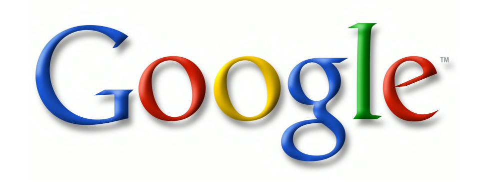
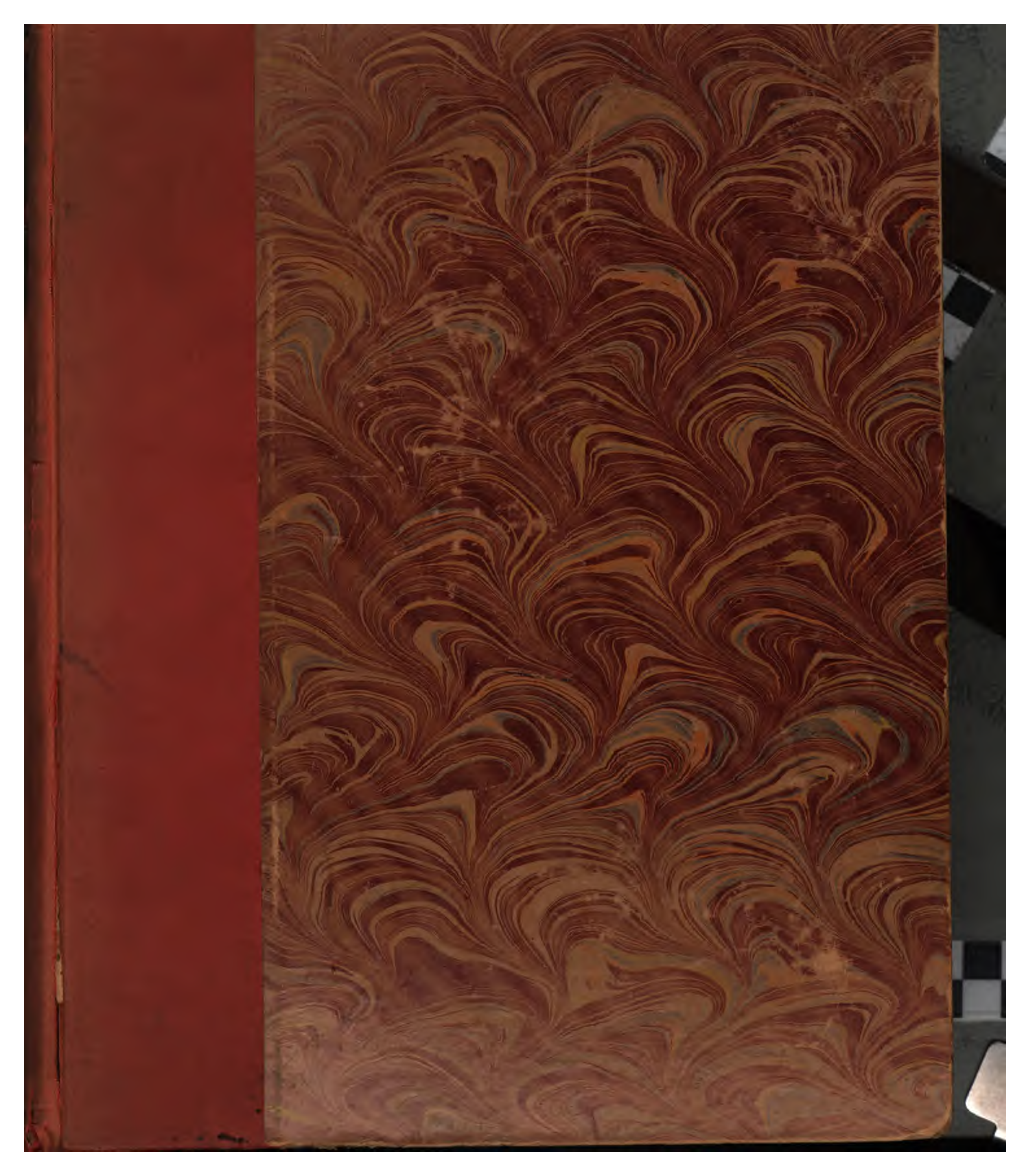
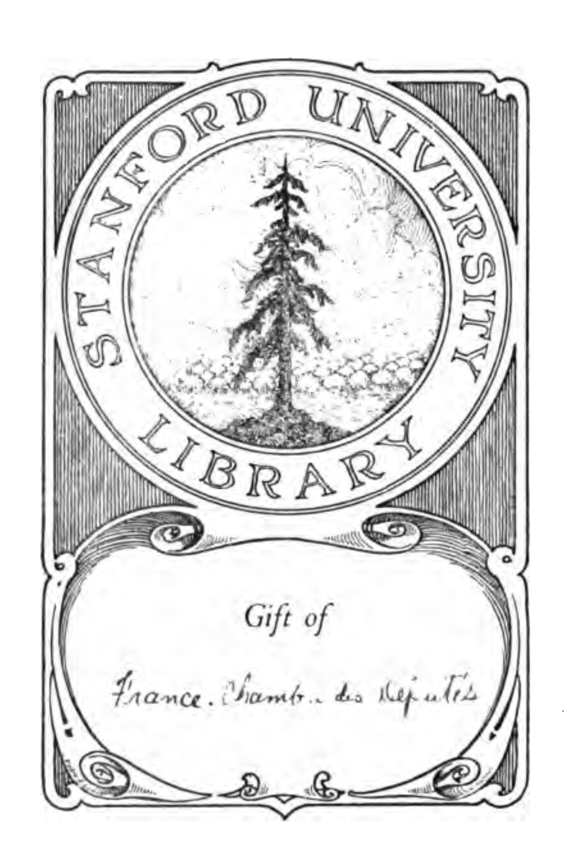
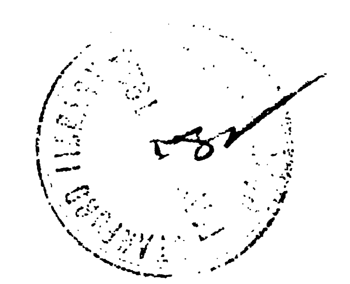





STANFORD UNIVERSITY
LIBRARY
Gift of
France. Chamb. des Députés



E. Grillhai

N° 866

CHAMBRE DES DÉPUTÉS

SEPTIÈME LÉGISLATURE

SESSION DE 1899

Annexe au procès-verbal de la 2e séance du 28 mars 1899.

ENQUÊTE

SUR

L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

AVIS

DES CHAMBRES DE COMMERCE ET DES CONSEILS GÉNÉRAUX

PRÉSENTÉS

par M. RIBOT,

Président de la Commission de l'Enseignement.

Tome V

PREMIÈRE PARTIE

PARIS

IMPRIMERIE DE LA CHAMBRE DES DÉPUTÉS

MOTTEROZ

7, RUE SAINT-BENOIT

1899

ENQUÊTE

SUR

L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

AVIS

des Chambres de commerce et des Conseils généraux

N° 866

CHAMBRE DES DÉPUTÉS

SEPTIÈME LÉGISLATURE

SESSION DE 1899

Annexe au procès-verbal de la 2e séance du 28 mars 1899.

ENQUÊTE

SUR

L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

AVIS

DES CHAMBRES DE COMMERCE ET DES CONSEILS GÉNÉRAUX

PRÉSENTÉS

Par M. RIBOT,

Président de la Commission de l'Enseignement.

Tome V

PARIS

IMPRIMERIE DE LA CHAMBRE DES DÉPUTÉS

MOTTEROZ

7, RUE SAINT-BENOIT

1899

Le tome V et dernier des documents de l'*Enquête sur l'enseignement secondaire* se compose de deux parties :

1re PARTIE. — Avis des Chambres de commerce;

2e PARTIE. — Avis des Conseils généraux.

La Commission de l'enseignement a l'honneur de présenter aujourd'hui à la Chambre la 1re partie.

Quant à la 2e partie, elle ne pourra être distribuée qu'après la session du mois d'août des Conseils généraux.

10 juillet 1899.

PREMIÈRE PARTIE

AVIS

DES CHAMBRES DE COMMERCE

AVIS DES CHAMBRES DE COMMERCE

Voici le texte de la lettre qui a été adressée par le Président de la Commission de l'enseignement à M. le Ministre du Commerce et que celui-ci a bien voulu transmettre à toutes les Chambres de commerce :

8 février 1899.

Monsieur le Ministre et cher Collègue,

La Commission de l'enseignement a ouvert une enquête sur l'état de l'enseignement secondaire.

Elle voudrait s'éclairer des avis, non seulement des membres des corps enseignants, mais aussi des personnes qui sont en mesure d'apprécier les résultats de notre système d'éducation.

C'est à ce titre qu'elle désirerait connaître le sentiment des Chambres de commerce sur les questions suivantes :

1° L'enseignement secondaire, classique ou moderne, donne-t-il de bons résultats au point de vue de la préparation aux carrières industrielles et commerciales ?

Quelles modifications y aurait-il lieu d'introduire dans sa durée, dans ses programmes ou ses méthodes ?

Que pourrait-on faire pour améliorer l'enseignement des langues vivantes et du dessin ?

2° Mêmes questions pour l'enseignement primaire supérieur.

Y a-t-il lieu de créer de nouvelles écoles primaires supérieures ou de transformer certains collèges en écoles primaires supérieures ?

3° Que pensez-vous des établissements d'enseignement secondaire de votre région, de leur installation matérielle, de leur organisation et de leur régime ?

Quelles améliorations vous paraîtraient possibles et urgentes ?

La Commission de l'enseignement vous sera obligée, Monsieur le Ministre et cher collègue, de vouloir bien inviter les Chambres de commerce à vous faire parvenir, avant le 15 mars, leur avis sur ces questions et sur toutes autres se rattachant à l'enquête, qui auraient appelé particulièrement leur attention.

Agréez, etc.

CHAMBRE DE COMMERCE D'ABBEVILLE

Séance du 10 *avril* 1899.

RAPPORT de M. C. PAILLART, *Président.*

I

L'enseignement secondaire, classique ou moderne, donne-t-il de bons résultats au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales?

Quelles modifications y aurait-il lieu d'introduire dans sa durée, dans ses programmes ou ses méthodes?

Que pourrait-on faire pour améliorer l'enseignement des langues vivantes et du dessin?

Nous poserons d'abord en principe, si vous le voulez bien, qu'il y a trois sortes d'enseignement : l'enseignement primaire, l'enseignement secondaire, l'enseignement supérieur; que l'on modifie les uns ou les autres pour les diriger vers tel ou tel courant, pour les aiguiller vers tel ou tel procédé, ces trois ordres d'enseignement s'imposent, et il importe absolument de les maintenir.

Il suffit, en effet, de regarder, pour voir et conclure que les études ne peuvent être les mêmes pour tous, qu'il y a dans l'enseignement comme dans la société une hiérarchie qu'aucun bouleversement ne saurait supprimer, par le fait seul que, si l'on peut niveler plus ou moins par des lois les obligations de chacun, on ne saurait niveler ni les intelligences ni les capacités.

L'enseignement supérieur classique est et restera, quoi qu'on puisse dire et faire, la marque distinctive de la race latine; c'est lui qui depuis des générations a affiné nos mœurs, notre langage, la clarté naturelle, la simplicité et la précision de la langue française.

Nous pouvons dire que les langues vivantes sont utiles, ajoutons même indispensables, mais elles ne sont pas éducatrices.

M. Duruy, qui ne saurait être suspect en la matière, a écrit quelque part : « Quand j'ai voulu remuer le sol français, j'y ai découvert un sol latin, et quand j'ai remué celui-ci, j'y ai trouvé la civilisation grecque ».

Les Allemands, les Anglais et les Américains, que l'on nous cite constamment pour la glorification de l'enseignement secondaire moderne, viennent vers nos études classiques, alors que la tendance de notre époque semble, par un singulier retour, nous porter, sous prétexte d'imiter les autres, vers un genre d'études dont ils reconnaissent de plus en plus l'insuffisance.

On ne niera pas le côté essentiellement pratique de ces trois peuples; ils ont senti cependant jusqu'à quel point les études du grec et du latin étaient le complément nécessaire de la formation des individus comme de la formation même des nations; et, quand on examine leurs programmes, on est stupéfait de la quantité énorme de grec et de latin qu'ils y font figurer.

Après avoir constitué la vie d'affaires d'une façon que ne connaissait pas le vieux monde, les Américains ont voulu s'affiner à leur tour, et constatant que l'enseignement secondaire moderne ne pouvait leur donner ce raffinement qu'ils veulent aujourd'hui conquérir, de même qu'ils ont cherché à avoir des artistes qui soient de leur nationalité, de même ils demandent aujourd'hui au grec et au latin le raffinement de civilisation qui leur a manqué jusqu'ici.

Si l'on veut bien admettre qu'il faut former avant de former l'industriel ou le commerçant, il faut laisser aux intelligences supérieures les études qui seules peuvent compléter leur culture intellectuelle.

Il est indéniable que tout esprit cultivé et intelligent apportera dans les affaires cette

même intelligence qui lui a permis de suivre dans leur cours les études classiques.

Sans doute, c'est une élite seule qui peut et doit suivre ces études ; sans doute elles resteront ou, mieux, elles devraient rester le propre d'un petit nombre ; mais il importe au bon renom comme à l'avenir de l'esprit français que les études classiques tiennent quand même la tête de l'enseignement, pour être et demeurer le rempart intellectuel de la France.

Nous croyons du reste que cinq ans seulement d'études devraient suffire, et que ce serait rendre grand service à tous que de dégager les programmes en s'en tenant tout ensemble aux grands siècles et aux grands écrivains.

Et, nous plaçant exclusivement au point de vue commercial, nous ajouterons ici, comme conclusion de ces premières idées, que c'est une grande erreur d'abuser des bourses pour les études secondaires classiques et de les multiplier comme on le fait depuis plusieurs années.

Le résultat le plus clair et le plus certain d'un trop grand nombre de ces bourses, c'est qu'elles produisent des déclassés qui, incapables par leur intelligence souvent bornée de devenir quelqu'un et voulant quand même être quelque chose, s'insurgent contre la société qui leur a ouvert des horizons de lumière et ne se charge pas de leur donner les moyens de les atteindre.

Nous protestons contre le nombre et non contre le principe même, et demandons que les concours les plus sérieux puissent seuls donner accès à l'enseignement secondaire et que l'enseignement primaire supérieur reste plus aisément ouvert à ceux que, pour une raison quelconque, l'État tient à protéger. C'est là surtout que se formera cette élite d'employés et de jeunes commerçants capable de rendre par ses études mêmes de sérieux services au commerce et à l'industrie.

L'enseignement secondaire moderne n'est qu'un pâle déguisement de l'enseignement primaire supérieur ; il ne crée et ne peut créer que des bacheliers en ruolz et des savants en doublé.

Aujourd'hui, on suit l'enseignement secondaire moderne de la septième à la seconde et, pour la première partie du baccalauréat moderne, les interrogations ne doivent porter que sur les études faites pendant la classe de seconde ; il s'ensuit que la plus grande partie des élèves qui y arrivent ainsi ne savent pas écrire proprement une phrase en bon français, et semblent n'avoir aucune notion de notre littérature.

Et puisque nous parlons des anomalies pour les élèves des classes de troisième et de seconde moderne, disons que les deux tiers de la semaine sont consacrés à l'étude des sciences, et le baccalauréat moderne écrit ne comporte pas même de composition scientifique !

Pour améliorer l'enseignement des langues vivantes et le rendre plus pratique, il importerait de laisser plus de latitude aux maîtres dans leur enseignement, et de leur permettre de grouper leurs élèves par force et non pas par classe, comme cela a lieu actuellement.

Une des méthodes, des meilleures à coup sûr, consisterait à obliger les professeurs à ne parler dans leurs classes d'autre langue que celle qu'ils apprennent aux enfants, soit l'allemand, soit l'anglais.

Rien, en effet, ne forme mieux l'élève aux subtilités ordinaires et aux détails courants de ces langues que de les entendre et de les parler.

Quant au dessin, nous demandons que le dessin linéaire, le dessin d'imitation et le dessin d'ornement gardent la première place que l'on se plaît trop souvent à leur prendre pour le dessin d'agrément. Ceux qui ont des aptitudes spéciales pourront, s'il y a lieu, être poussés vers le paysage ou vers des études plus approfondies.

II

Mêmes questions en ce qui concerne l'enseignement primaire supérieur.

Y a-t-il lieu de créer de nouvelles écoles primaires supérieures ou de transformer un certain nombre de collèges en écoles primaires supérieures ?

Nous ne pouvons que répéter ici ce que nous avons déjà dit plus haut : l'enseignement primaire supérieur mérite tout ensemble et tous les encouragements et toutes les sympathies.

Quoi qu'on en dise et quel que soit le nom qu'on lui donne, l'enseignement secondaire moderne n'est que le pastiche, l'imitation, peu heureuse suivant nous, de l'enseignement primaire supérieur.

Ce dernier nous plaît par la netteté de sa

II

Quelles modifications y aurait-il lieu d'introduire dans sa durée, dans ses programmes ou ses méthodes ?

Ici, nous ne nous sentons pas suffisamment la qualité et la compétence nécessaires pour entrer dans tous les détails de cette question, autrement que par ce que l'on peut dégager de l'ensemble de notre rapport. La suppression des baccalauréats ; la durée des études, qui nous semble, à priori, trop longue ; la réforme des programmes et des méthodes, qui est certainement à faire, ne peut être abordée par nous d'une façon très précise ; nous laissons ce soin aux spécialistes.

Si nous nous permettons une critique, c'est que les journées nous semblent surchargées de travail, les heures d'études et de classe trop longues, et, d'autre part, que les vacances sont de plus en plus nombreuses, qu'elles se prolongent chaque fois davantage, et que c'est mal préparer des jeunes gens aux véritables exigences de la vie, surtout commerciale. Le futur commerçant ou industriel n'aura plus le loisir, dans l'intensité du travail et de la concurrence, de se dérober, pendant des mois, aux soins de ses affaires et de suspendre son activité pendant d'aussi longues périodes.

III

Que pourrait-on faire pour améliorer l'enseignement des langues vivantes et du dessin ?

L'enseignement des langues vivantes, tel qu'il est pratiqué, et malgré l'amélioration des méthodes, est absolument insuffisant. Cet enseignement doit être surtout oral. La conversation et les causeries courantes doivent être obligatoires, pendant les cours, entre les élèves et les maîtres.

L'innovation nouvellement introduite à l'École supérieure de commerce de Paris produit d'heureux résultats. Elle devrait être, le plus possible, pratiquée dans les écoles primaires supérieures, dans les écoles pratiques de commerce et d'industrie, voire même dans les lycées et collèges. Elle consiste à avoir, à côté des professeurs de langues, un étranger ne parlant pas français, et qui vient, de temps en temps, dans les classes pour faire causer les élèves. Moins de syntaxes et plus de conversations, de lectures de journaux et de livres étrangers ; échanger des lettres, faire des récits narrations, s'attacher davantage à la prononciation, aux traductions courantes et au calcul en langue étrangère ; se cantonner enfin dans la note pratique de la vie réelle.

L'étude du dessin est aujourd'hui mieux comprise qu'autrefois ; on laisse aux élèves plus d'initiative artistique ; on attache, avec raison, beaucoup plus d'importance à cette partie de l'enseignement ; on commence à sortir des errements anciens ; mais il y a encore bien à faire. S'appliquer à dresser à grands traits, rapidement, des croquis, des figures ; à dessiner sur nature, à fixer sa mémoire et à appuyer ses explications par une esquisse, un dessin, un schéma, sont le but à poursuivre, parce que cela devient de plus en plus nécessaire dans le monde industriel et commercial. Le dessin devrait être inscrit dans tous les programmes des examens d'admission.

IV

Mêmes questions en ce qui concerne l'enseignement primaire supérieur.

Les écoles primaires supérieures, dont la gratuité est un grand avantage pour le peuple, doivent être augmentées et répandues dans de plus larges proportions. Ces écoles, essentiellement démocratiques, sont la pépinière des petits marchands, des commis, des employés et des ouvriers instruits.

Elles enseignent aux enfants des mathématiques, de la chimie, de la physique ; l'ensemble des sciences usuelles, les langues vivantes ; de l'histoire et de la géographie ; de l'instruction civique et du droit usuel ; de l'histoire naturelle et de l'hygiène ; de l'agriculture, du dessin et modelage ; un peu de travaux manuels et agricoles ; des traductions de chefs-d'œuvre de littérature ; la connaissance de la vie du monde, des êtres, des lois de la nature et de société ; en un mot, tout ce qui est utile à l'homme pour vivre et prospérer, et rendre des services à ses semblables.

Elles donnent, elles, cet enseignement spécial de trois ans, au caractère utilitaire et pratique. L'élève sorti avec le certificat d'études se prépare, en trois années, aux Écoles d'arts et métiers, à l'École des méca-

tifs et hygiéniques ; on s'occupe trop de l'esprit, pas assez du corps. Aussi, souhaitons-nous une réforme dans l'emploi du temps. Comme les socialistes, pour les ouvriers, nous réclamons, pour nos enfants, la journée de huit heures. Et vraiment, huit heures de travail cérébral par jour suffiraient bien. Le reste du temps serait consacré aux divers sports qui donneraient à nos jeunes gens, avec des muscles solides et souples, la hardiesse et l'esprit d'initiative ; aux arts d'agrément et à l'enseignement des usages et bonnes manières, c'est-à-dire de l'éducation, de la civilité, auxquelles les établissements de l'État ne s'intéressent pas assez, enfin à tout ce qui, s'ajoutant à une instruction supérieure, constitue si heureusement l'homme bien élevé.

Bref, sans adopter entièrement le système d'éducation des Anglais et des Allemands, il serait bon de leur emprunter ce qu'ils ont de sage et de pratique, en respectant nos traditions et le génie de notre race, c'est-à-dire les exercices qui ont assuré, pour une bonne part, la vigueur de corps et de caractère, l'esprit d'entreprise, la ténacité et, par cela même, la fortune des Anglo-Saxons.

VIII

Écoles pratiques de commerce et d'industrie.

Usant de la liberté que nous laisse M. le Ministre du Commerce et de l'Industrie d'émettre notre avis sur l'enseignement donné dans les écoles pratiques de commerce et d'industrie de notre département, afin de savoir si les programmes de ces écoles répondent suffisamment au besoin du commerce et de l'industrie, nous nous permettons d'appeler l'attention des pouvoirs publics sur l'école pratique d'Agen.

L'expérience qui se poursuit depuis 1892, dans cet établissement, est concluante, et prouve bien que les populations de notre région commencent à partager l'opinion de ceux qui, comme nous, pensent que notre éducation nationale est trop cérébrale, trop classique et pas assez pratique, et que c'est vers les carrières industrielles, commerciales et agricoles, et non vers le fonctionnarisme, qu'il faut orienter les efforts de la plus grande partie de la jeunesse française.

L'école pratique de commerce et d'industrie d'Agen provient de la transformation de notre ancienne école primaire supérieure, qui ne comptait que 50 élèves. L'école pratique actuelle est régulièrement fréquentée aujourd'hui par 130 jeunes gens. De plus, l'école primaire supérieure d'Agen était une pépinière de fonctionnaires ; il n'en sort plus aucun de l'école pratique, qui — grâce à l'enseignement technique, appuyé par la pratique dans des ateliers bien dirigés qui le rend plus fécond, — fournit, au commerce, des jeunes gens connaissant la comptabilité et déjà habitués à la pratique des affaires, et à l'industrie, des apprentis en état de devenir rapidement de bons ouvriers.

La vigoureuse impulsion donnée à l'école pratique d'Agen mérite des éloges. Les programmes qui y sont en vigueur sont bien conçus, bien ordonnés et bien développés par le personnel, qui, à juste titre, fait de l'atelier un centre vers lequel convergent tous les autres enseignements de la section industrielle et du bureau commercial, très ingénieusement organisé, l'axe même des études commerciales.

Nous émettons l'avis que l'État poursuive résolument la création d'établissements de ce genre qui semblent avoir, avec une instruction théorique à peu près semblable, encore une supériorité, au point de vue véritablement pratique, sur les écoles primaires supérieures, et dote largement ceux qui existent, notamment celui d'Agen, dont les ateliers devraient être rendus plus vastes et mieux outillés pour mener à bien l'apprentissage complet des élèves industriels. Malgré la subvention annuelle de 100 francs inscrite au budget de notre Chambre de commerce et les 1.000 francs accordés, cette année, par le Conseil général, le budget de cet établissement est encore vraiment insuffisant en regard du rôle prépondérant que doit jouer notre école pratique de commerce et d'industrie parmi les établissements d'enseignement de la région.

Conclusion.

Nous demandons :

Que l'enseignement scolaire soit modifié dans un sens généralement plus pratique, plus moderne, moins archaïque ; que l'étude des langues étrangères, à laquelle il faut consacrer

plus de temps et attacher beaucoup plus d'importance à cause de notre expansion coloniale, soit une succession de leçons orales, de causeries, de correspondances, avec des professeurs ayant séjourné à l'étranger, possédant l'usage et l'accent de la langue.

C'est par l'oreille, comme aux petits enfants qui apprennent naturellement la langue maternelle, que l'on doit enseigner les langues étrangères, et non par l'étude et le travail. Comprendre et se faire comprendre d'abord, la grammaire après ;

Que la durée des études non classiques soit réduite à trois ou quatre ans au plus, afin que les jeunes gens puissent être libres à quinze ou seize ans, pour faire, s'ils le veulent, leur apprentissage technique ; que les vacances soient moins nombreuses et moins longues ; que l'enseignement moderne soit considérablement modifié, les écoles primaires supérieures multipliées, leurs programmes agrandis ; les écoles pratiques de commerce et d'industrie, surtout, plus répandues et plus largement dotées ;

Que les grandes écoles supérieures de commerce soient complétées par des écoles commerciales de langues étrangères, pour former des voyageurs ou des représentants connaissant à fond les langues des pays étrangers où ils seraient envoyés.

Nous formons aussi le vœu que l'on soigne davantage le côté éducation, que l'on évite le surmenage et que l'on diminue le nombre et la longueur des vacances ; que l'on réduise les heures d'études et de classe, pour pouvoir consacrer plus de temps aux exercices physiques, qui fortifient et développent le corps au profit de l'esprit.

En un mot, élevons les enfants pour l'action ; apprenons-leur ce qu'ils doivent faire plus tard, et non ce qu'ils doivent oublier ; fournissons-leur avec largesse les armes aujourd'hui indispensables pour la lutte, âpre et intensive, à laquelle va se livrer le monde des travailleurs, lutte ardente et très prochaine, dont le départ suivra immédiatement la clôture de l'Exposition universelle de 1900.

Le règne définitif de l'industrie et du commerce est advenu. Nous sommes une société démocratique et industrielle, et la lutte pour la vie doit commencer de bonne heure : ne l'oublions pas.

Formons donc des garçons de cœur et d'énergie ; robustes, hardis, sains, habiles aux exercices du corps, l'âme bien trempée, nourris de bonnes et solides études commerciales, munis de notions pratiques, possédant un métier ou une industrie ; et ceux-là, au lieu de grossir les bataillons administratifs, emploieront leurs cerveaux et leurs mains à se faire, par eux-mêmes, une situation libre et indépendante.

La lutte par les armes, Dieu merci ! disparaîtra, personne n'en doute, mais non pas la lutte, de plus en plus dure, sur le terrain économique et industriel. Ne nous attardons pas davantage ; rivalisons de zèle et d'efforts pour atteindre au moins nos adversaires, simples concurrents aujourd'hui, demain nos maîtres si nous n'y prenons garde.

L'esprit français, plus artiste, moins âpre au gain, n'a pas encore suffisamment cette activité dévorante et fébrile que les Américains possèdent au point de rêver d'être les conquérants de l'ancien monde, fièvre qu'ils traduisent par cette formule un peu brutale mais très imagée : *Courir ou mourir !* mais il a, en général, des ressources suffisantes pour lui permettre de tenir tête à cet envahissement.

On rapporte que Newton disait qu'il avait trouvé le système du monde en y pensant tous les jours ; les Anglo-Saxons ont trouvé, par le même moyen, l'art de s'emparer du commerce de l'univers.

Si les peuples les plus artistes — comme le nôtre — sont les plus glorieux, la puissance et la richesse appartiendront aux plus industrieux, aux plus commerçants. A la fin du vingtième siècle, le grand patriote ne sera plus un grand général ni un grand tribun, mais bien l'homme qui aura le plus favorisé, le plus développé le commerce et l'industrie de son pays ; en un mot, qui l'aura rendu plus puissant parce qu'il l'aura le plus enrichi.

Il appartient à la France, par son génie artistique et littéraire, par son industrie savante, par son commerce plus développé et surtout plus considéré, par son activité plus grande et plus féconde, de reconquérir le terrain perdu et de rester définitivement la reine des nations, glorieuse, riche et puissante.

CHAMBRE DE COMMERCE D'ALGER

Séance du 29 mars 1899.

RAPPORT de M. G. MERCIER, *Président.*

PREMIÈRE QUESTION

1° *L'enseignement secondaire, classique ou moderne, donne-t-il de bons résultats au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales?*

2° *Quelles modifications y aurait-il lieu d'introduire dans sa durée, dans ses programmes ou ses méthodes?*

3° *Que pourrait-on faire pour améliorer l'enseignement des langues vivantes et du dessin?*

I

Sur le premier point, notre conviction est que l'enseignement secondaire, sous ses formes actuelles, ne donne pas, ne peut pas donner de bons résultats au point de vue de la préparation aux carrières industrielles ou commerciales.

C'est un fait constant que l'immense majorité des élèves qui ont achevé leurs études au lycée fixent leur choix sur les carrières suivantes : l'armée, la médecine, le barreau, les administrations; qu'à l'exception d'un petit nombre de candidats aux écoles Centrale ou des Mines, seuls ou à peu près songent à se faire une place dans le commerce ou l'industrie, les jeunes gens que l'influence de la famille ou du milieu a préservés de l'engouement général pour les carrières dites libérales ou administratives.

S'il est vrai que les familles, guidées par de tels préjugés ou simplement par le désir d'assurer à leurs enfants une existence médiocre mais tranquille, sont en partie responsables de cette situation, il n'en est pas moins vrai que l'esprit, les programmes, les méthodes de l'enseignement secondaire non seulement ne sont point faits pour lutter contre ces travers nationaux mais encore ne font qu'en accentuer les résultats fâcheux pour notre pays.

Nous sommes persuadés, en effet, que les programmes de l'enseignement secondaire, établis pour procurer à une élite intellectuelle des qualités d'esprit évidemment très méritoires, ne conviennent point à la masse des élèves qui cherchent, en entrant au lycée, le moyen d'arriver plus tard à la plus belle situation possible dans les limites de leurs goûts et de leurs facultés; que ces programmes sont composés de telle sorte que les enfants amenés par des circonstances particulières, ou par la seule constatation de leur inaptitude à des études d'ordre purement spéculatif, à quitter le lycée avant d'avoir terminé leurs classes, n'ont retiré presque aucun fruit de l'enseignement reçu; que la majeure partie de leur temps a été consacrée à l'étude de formes grammaticales gréco-latines, dont ils ne tireront jamais aucun profit; qu'il résulte de cette situation une déperdition notable des forces vives de la jeunesse et par suite un préjudice grave pour la nation tout entière.

Qu'en ce qui concerne les élèves qui, ayant terminé leurs études secondaires, désireraient entrer dans le commerce, leur connaissance des langues vivantes est notoirement insuffisante pour leur permettre de rendre, sans études préalables sérieuses, des services appréciables dans le commerce international; que ces services, le commerce et l'industrie français sont obligés fréquemment de les demander à des sujets étrangers;

Que d'ailleurs les qualités principales développées par l'enseignement littéraire sont l'imagination et le goût, que ces qualités sont d'ordre secondaire dans les professions commerciales et industrielles, où l'esprit d'ordre et de méthode, la précision dans la pensée et

1° La série s'étendrait sur cinq années (de dix à quinze ans), pendant lesquelles l'enseignement porterait surtout sur la langue française, les langues étrangères, l'histoire générale, la géographie générale, les mathématiques, le dessin, la comptabilité ; une part beaucoup plus large qu'aujourd'hui serait faite aux sciences physiques et naturelles, qui seraient enseignées non à un point de vue théorique, mais au point de vue de leurs applications pratiques à l'industrie et à l'agriculture contemporaines.

Nous croyons, en effet, qu'un enfant de quatorze à quinze ans, inaccessible encore à la conception des vérités scientifiques abstraites dont la démonstration faite en classe le laisserait indifférent, s'intéresserait au contraire infiniment à la visite expliquée d'une usine électrique, à la recherche de plantes en vue de la confection d'un herbier, etc., etc., et retiendrait par les yeux autant que par l'intelligence des faits bien vus et bien compris, dont il garderait un inaltérable souvenir.

Nous désirerions que les excursions botaniques et géologiques, les visites d'installations industrielles ou commerciales, sous la direction de professeurs compétents, de facultatives et exceptionnelles qu'elles sont aujourd'hui pour les classes supérieures de nos lycées, deviennent obligatoires et forment la base en quelque sorte fondamentale de l'enseignement des sciences naturelles, pendant la première partie des études secondaires.

Un diplôme certifierait que l'élève a parcouru avec succès le premier cycle des études secondaires ; il assurerait certains avantages, entre autres l'entrée dans les écoles pratiques de commerce.

2° La deuxième série des études s'étendrait sur trois ou quatre années, avec au moins deux sections : une section littéraire et une section scientifique.

Les classes se trouvant allégées par le départ des élèves insuffisamment doués, arrêtés à l'examen qui clorait la première série d'études, ou des élèves pressés de quitter le lycée, l'enseignement s'adresserait désormais presque exclusivement à une élite et à des esprits d'ailleurs mûris par l'âge et le travail antérieur.

Il pourrait être donné par conséquent dans des conditions meilleures qu'aujourd'hui.

Nous avons la conviction qu'aussi bien dans l'étude littéraire des langues anciennes que dans l'étude théorique des sciences mathématiques, physiques et naturelles on obtiendrait des résultats sensiblement supérieurs à ceux actuellement constatés.

Quant aux nombreuses modifications dans le personnel enseignant que rendrait nécessaire l'application de nouveaux programmes, nous ne voyons aucun inconvénient à ce que, pour réduire au minimum les dépenses et les difficultés, la réforme ne fasse pas l'objet d'une mesure d'ensemble, mais soit appliquée successivement dans les différents établissements.

Nous pensons toutefois que la situation toute spéciale de l'Algérie, les nécessités économiques plus pressantes ici qu'en France lui mériteraient d'être choisie pour la réalisation des premiers essais.

III

Que pourrait-on faire pour améliorer l'enseignement des langues vivantes et du dessin?

Dessin. — En ce qui concerne l'enseignement du dessin, nous ne pouvons qu'approuver l'esprit dans lequel ont été conçus les nouveaux programmes.

Nous pensons, en effet, que le lycée ne doit pas se proposer de faire de ses élèves des artistes, ce qui est et doit rester le but des écoles spéciales et ne saurait d'ailleurs s'appliquer qu'à un petit nombre de sujets ; qu'il doit au contraire, ce qui est d'apparence peut-être plus modeste, mais au fond plus véritablement utile, s'attacher à obtenir, chez l'ensemble des élèves, l'éducation de l'œil, à leur apprendre à voir juste et à représenter fidèlement ce qu'ils voient ; qu'à ce titre l'enseignement du dessin complète heureusement celui des mathématiques, tous deux obligeant l'élève, le premier dans le monde concret comme le second dans le monde abstrait, à la compréhension de la mesure et des rapports.

Persuadés que l'enseignement du dessein ainsi compris joindra, à une grande valeur pratique pour les élèves destinés aux professions industrielles ou commerciales, une valeur éducative considérable pour l'ensemble de la jeunesse, nous demandons que l'enseignement du dessin soit fortifié, non point en surchar-

geant les programmes actuels, mais en établissant des sanctions sérieuses aux examens de fin d'études des lycées et en augmentant l'autorité morale des professeurs par l'assimilation complète des maîtres diplômés aux professeurs chargés des autres branches de l'enseignement.

Langues vivantes. — Quant aux langues vivantes, il nous est tout particulièrement pénible, à nous Algériens, de constater que si nous laissions nos enfants courir librement dans les rues avec les enfants indigènes ou étrangers de leur âge, la plupart apprendraient d'eux-mêmes à s'exprimer en un arabe ou un espagnol pratiquement suffisant, tandis qu'en les envoyant au lycée ils nous reviennent, après dix ans d'études, incapables de se faire comprendre dans une langue étrangère quelconque.

Nous pensons que la vraie manière de procéder serait de confier, dans les premières années de collège surtout, l'enseignement des langues vivantes au professeur titulaire de la classe ; que seul il est qualifié, par son contact continu avec ses élèves, pour inculquer aux enfants la connaissance de la langue parlée ; que, dans les classes inférieures, les autres parties de l'enseignement devraient être subordonnées à la possibilité de parler couramment une langue étrangère d'abord, deux ensuite ;

Qu'il est possible d'arriver à ce résultat en tirant un meilleur parti de la mémoire si nette des enfants pour augmenter à tout propos leur vocabulaire en répétant, par exemple en anglais, en espagnol, en arabe, etc., la lecon d'histoire ou de géographie donnée d'abord en français, en saisissant en un mot toutes les occasions possibles, pour obliger les élèves à s'exprimer dans une langue autre que le français, tout en réservant à l'étude de celui-ci la part qui lui est légitimement due ;

Que l'étude de la grammaire devrait suivre, non précéder la connaissance de la langue parlée, que celle des littératures étrangères, réservée à la deuxième série des études, ne pourrait que gagner à l'exécution de ce programme, attendu qu'elle s'appuierait sur la lecture courante des textes d'auteurs et non plus sur leur ânonnement pénible et insuffisant.

Qu'au point de vue de la formation générale et de la culture de l'esprit, les élèves de nos lycées et collèges, habitués dès l'enfance à des exercices continuels de traduction, retireraient de cette gymnastique incessante des résultats autrement avantageux que ceux qu'ils obtiennent péniblement avec les rares exercices que permettent les méthodes actuelles.

Pour les raisons précitées, nous estimons qu'il y a lieu de modifier complètement les conditions et les méthodes d'enseignement des langues vivantes. Nous demandons, en outre, au point de vue plus spécialement algérien, que dès maintenant l'arabe vulgaire ait une place plus importante dans les études, soit enseigné au point de vue du résultat pratique à atteindre.

DEUXIÈME QUESTION

Mêmes questions en ce qui concerne l'enseignement primaire supérieur.

Y a-t-il lieu de créer de nouvelles écoles primaires supérieures ou de transformer un certain nombre de collèges en écoles primaires supérieures ?

Le département d'Alger ne possède aucune école primaire supérieure, mais seulement des cours supplémentaires annexés aux écoles primaires.

Nous estimons qu'il y a là une lacune importante, que des villes comme Alger, Mustapha, Boufarik, pour n'en citer que quelques-unes, auraient intérêt à combler ;

Que des créations de ce genre conviendraient très exactement à nombre de colons de l'intérieur, qui ne peuvent faire pour leurs enfants les frais d'une éducation au lycée.

Quant aux programmes, nous pensons qu'ils doivent être particuliers à chaque école et s'inspirer, avant tout, des besoins et des ressources propres au pays.

Qu'ils doivent se proposer pour but, non point de préparer à tel ou tel diplôme universitaire, mais d'éveiller chez les jeunes gens, suivant les cas, le goût d'une profession commerciale, industrielle ou agricole, et de leur en faciliter l'accès ; que, dans ce sens, l'enseignement ne soit pas donné sous la forme de cours dogmatiques, ce qui doit être réservé aux écoles spéciales, d'un ordre plus élevé, mais qu'il s'attache de préférence à dégager, des essais pratiques faits à l'école, des visites faites sous la direction du maître dans des

exploitations ou des industries privées, des conclusions propres à provoquer chez l'enfant la réflexion, à lui ouvrir des clartés sur la pratique de la profession qu'il a l'intention d'adopter.

En ce qui concerne la transformation de certains collèges en écoles primaires supérieures, la question ne pourrait se poser dans notre département que pour Médéa, le collège de Blida étant, dans sa forme actuelle, en pleine prospérité.

Il ne serait pas absurde de croire que la région essentiellement agricole de Médéa trouverait un intérêt sérieux à la transformation en une école primaire supérieure du genre de Sidi-bel-Abbès, du collège actuel dont la vitalité est médiocre, où l'enseignement secondaire moderne reste fatalement incomplet.

Toutefois, aussi bien en ce qui touche Médéa que les créations à opérer à Boufarik ou ailleurs, nous pensons qu'avec les travers propres à l'esprit français, les mots ont une importance au point de vue du résultat à obtenir, que l'appellation d'école primaire supérieure est malheureuse en ce qu'elle ne différencie pas assez cette institution de l'école primaire proprement dite et ne lui donne pas, avec une autorité morale suffisante, toutes les chances de succès dont elle serait susceptible.

TROISIÈME QUESTION

Que pensez-vous des établissements secondaires de votre région, de leur installation matérielle, de leur organisation et de leur régime?

Quelles améliorations vous paraîtraient possibles et urgentes?

Le département d'Alger compte trois établissements d'enseignement secondaire publics :

Un lycée à Alger avec les deux annexes de Ben-Aknou, petit lycée d'internes, et de Mustapha, petit lycée d'externes (environ 1.100 élèves);

Deux collèges, l'un à Blida dont la population dépasse 200 élèves et lui assure par conséquent un rang satisfaisant parmi les établissements de même ordre; l'autre à Médéa dont il a été parlé dans la réponse à la précédente question (70 élèves en 1897).

L'installation matérielle de tous ces établissements est satisfaisante, ou du moins ne soulève aucune réclamation importante.

Quant à leur organisation et à leur régime, nous nous en référons à la réponse présentée à la première question, en insistant tout particulièrement sur le caractère algérien que devrait posséder, dans une certaine mesure, notre enseignement secondaire.

Il n'est pas excessif de penser, en effet, que si l'organisation de l'enseignement secondaire en Algérie s'était inspirée dès le début des intérêts vitaux de la colonie, qui sont le développement de l'agriculture et de la colonisation, plutôt que de reproduire exactement sur tous les points les programmes et les méthodes de France, nous verrions à Alger et un peu partout en Algérie les professions libérales moins encombrées; nous aurions aujourd'hui moins de médecins et d'avocats, et beaucoup plus de colons.

Aussi appelons-nous de tous nos vœux la réforme générale de l'enseignement secondaire, dans le sens utilitaire dont nous avons parlé.

Nous pouvons, en attendant, indiquer comme amélioration nécessaire et urgente, l'extension des cours préparatoires aux écoles d'agriculture institués récemment au lycée d'Alger, par la création d'un enseignement agricole et professionnel ainsi qu'il vient d'être fait au lycée d'Oran.

Ce rapport a été adopté.

CHAMBRE DE COMMERCE D'AMIENS

PREMIÈRE QUESTION

L'enseignement secondaire, classique ou moderne, donne-t-il de bons résultats au point de vue de la préparation générale, au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales?

Quelles modifications y aurait-il lieu d'introduire dans sa durée, dans ses programmes ou ses méthodes? Que pourrait-on faire pour améliorer l'enseignement des langues vivantes et du dessin?

La Chambre de commerce d'Amiens considère que l'enseignement secondaire classique doit être maintenu dans son état actuel, et que l'étude des lettres, qui en constitue, dans le sens le plus étendu du mot, la partie essentielle, ne doit pas être amoindrie.

En ce qui concerne l'enseignement moderne, l'étude des langues vivantes, au point de vue pratique, devrait être étendue de la façon la plus large possible. L'étude du dessin d'imitation, sans avoir l'étendue d'une étude absolument artistique, devrait être également développée, de façon à permettre aux élèves de prendre rapidement et facilement des croquis, soit de sites pour l'établissement d'usines ou d'ateliers, soit de bâtiments déjà établis, soit enfin des métiers et des machines qu'ils doivent étudier.

L'étude du dessin graphique ou linéaire devrait, en outre, être l'objet d'une attention toute particulière de la part des professeurs, de façon à permettre aux élèves de reproduire avec l'exactitude mathématique la plus rigoureuse et la précision obligatoire dans ce genre de dessin les croquis pris rapidement avec les cotes et les mesures nécessaires pour leur mise au net.

L'étude simultanée de ces deux branches de dessin, en donnant à chacune d'elles l'importance relative qui leur convient, est considérée comme absolument indispensable dans l'enseignement secondaire moderne.

La durée de six ans pour l'enseignement secondaire soit classique, soit moderne, paraît très largement suffisante.

Les langues vivantes ne peuvent être utilement apprises qu'en mettant, dès le début de leur étude, les élèves dans l'obligation de les parler.

Les devoirs écrits, si parfaits qu'ils soient, sont absolument insuffisants dans la pratique. Il faut que les élèves soient habitués, dès le début de ce genre d'étude, non seulement à entendre prononcer, avec les sons et l'accent qui lui sont propres, la langue qu'ils étudient, mais encore qu'ils soient mis dans l'obligation de parler eux-mêmes cette langue et qu'ils s'habituent, le plus rapidement possible, à surmonter, d'une façon complète, la timidité dont font toujours preuve les élèves dans ce genre d'exercice.

Il faudrait que les professeurs exigeassent d'eux, même alors que leur prononciation ne peut encore être que très imparfaite, qu'ils surmontassent cette timidité.

Dans la pratique des affaires il vaut beaucoup mieux parler avec une correction qui laisserait même à désirer que de rester, sous l'influence d'une timidité regrettable, dans l'impossibilité de se faire comprendre.

L'étude de la géographie devrait être débarrassée des petits détails véritablement inutiles pour se limiter, d'une façon vraiment sérieuse, aux grandes lignes.

Pour ne citer qu'un exemple, il est absolument inutile d'obliger les élèves à retenir les noms des petits affluents des grandes rivières et des grands fleuves, alors qu'ils ne présentent, au point de vue de la navigation et des transports par eau, ni même au point de vue de la création d'établissements industriels, mus par l'eau, aucun intérêt. Il appartient au professeur de limiter ou d'étendre lui-même ce genre d'étude.

La même observation, mais dans un genre différent, s'applique à l'histoire, dont les élèves ne devraient être tenus de retenir que les faits principaux, sans être obligés de sur-

charger leur mémoire de faits et dates d'une importance tout à fait sécondaire.

La Chambre de commerce considère que, surtout dans l'enseignement secondaire moderne, il faudrait que les études fussent divisées, dans les classes supérieures, de façon à diriger les élèves vers les grandes écoles spéciales qui doivent être la prolongation et, en quelque sorte, le but final auquel les élèves doivent tendre.

DEUXIÈME QUESTION

Mêmes questions que plus haut en ce qui concerne l'enseignement primaire supérieur. Y a-t-il lieu de créer de nouvelles écoles primaires supérieures ou de transformer un certain nombre de collèges en écoles primaires supérieures?

Ce qui vient d'être dit plus haut peut s'appliquer d'une façon presque complète à l'enseignement primaire supérieur en limitant toutefois l'étendue des études au but à atteindre.

Dans la circonscription de la Chambre de commerce d'Amiens l'enseignement des écoles primaires supérieures paraît avoir donné jusqu'à présent d'heureux résultats.

La Chambre de commerce considère que l'augmentation du nombre de ces écoles devrait être facilitée et encouragée avec la plus grande sollicitude. Elles servent à préparer aux écoles d'arts et métiers pour l'accès desquelles l'enseignement secondaire moderne n'est pas exigé.

Les matières qui y sont enseignées suffisent à ouvrir aux élèves l'accès des carrières commerciales. Là encore l'étude des langues vivantes au point de vue pratique, et l'étude des deux branches de dessin indiquées plus haut doivent, avec l'arithmétique et l'étude de la comptabilité commerciale, être tout particulièrement l'objet des soins des professeurs.

TROISIÈME QUESTION

Que pensez-vous des établissements d'enseignement secondaire de votre région, de leur installation matérielle, de leur organisation et de leur régime?

Quelles améliorations vous paraîtraient possibles et urgentes ?

Les établissements d'enseignement secondaire situés dans la circonscription de la Chambre de commerce d'Amiens paraissent donner satisfaction au public.

Il ne serait possible d'émettre d'appréciations motivées sur leur installation matérielle, leur organisation, leur régime et les améliorations qui paraîtraient possibles et urgentes qu'en se livrant sur les lieux mêmes à une véritable enquête qui ne paraît pas à la Chambre de commerce d'Amiens ressortir de ses attributions.

En ce qui concerne les modifications qu'il y aurait lieu d'introduire pour améliorer l'enseignement des langues vivantes, soit dans l'enseignement secondaire, soit dans l'enseignement primaire supérieur, la Chambre de commerce d'Amiens considère qu'il conviendrait d'encourager les professeurs de ces deux branches de l'enseignement à aller étudier les langues vivantes à l'étranger, et de leur en faciliter le plus largement possible les moyens.

CHAMBRE DE COMMERCE D'ANGERS

RÉPONSE A LA PREMIÈRE QUESTION

L'enseignement secondaire classique a pour objet la formation intellectuelle et morale de l'homme. Il convient à toutes les carrières, sans être précisément pour aucune d'elles.

Ceux-là le prennent qui ont le temps et les moyens de se donner cette formation. Quant aux modifications à introduire dans sa durée, dans ses programmes, dans ses méthodes, nous nous en remettons aux spécialistes.

Mais l'enseignement secondaire moderne, ou plutôt l'enseignement spécial, tel que le voulait Duruy, semble la vraie préparation aux carrières industrielles et commerciales.

L'enseignement secondaire moderne a-t-il donné de bons résultats? Oui et non.

Oui, en ce sens qu'il a concouru à former, chez nous, un certain nombre d'employés et de patrons modèles.

Non, en ce sens que son effet a été trop restreint, parce qu'il se présente comme un décalque de l'enseignement secondaire classique, surtout dans les lettres-philosophie. Les lettres-sciences et les lettres-mathématiques paraissent se rapprocher davantage de ce qu'on peut désirer pour la préparation au commerce et à l'industrie. Mais il faut que, dans son ensemble, cet enseignement soit rendu plus pratique et comprenne l'étude de la comptabilité, de la banque et des notions générales du commerce.

Six années nous paraissent suffisantes pour sa durée.

Quant aux programmes, qu'on veuille bien ne pas les modifier aussi souvent que par le passé.

Les méthodes sont la partie des spécialistes. Mais ce qui importe, c'est que les jurys d'examen continuent à être composés de professeurs des facultés, ce jury offrant seul à tous les établissements d'enseignement les garanties nécessaires d'impartialité.

Langues vivantes. — Leur étude devrait prendre une place plus grande et plus effective dans ces enseignements.

On peut, par des échanges épistolaires entre les élèves de France, d'une part, et les élèves des pays étrangers, d'autre part, activer la connaissance des langues vivantes.

Dessin. — Son enseignement est souvent trop théorique dans nos écoles secondaires modernes. On y fait bien le dessin linéaire et le dessin géométrique, et médiocrement le dessin d'ornementation. C'est sur ce point, vu les besoins actuels de l'industrie, que doivent porter les réformes.

RÉPONSE A LA DEUXIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est assez mal défini, et les résultats qu'il donne ne nous incitent guère à le favoriser. Comme il faut qu'une porte soit ouverte ou fermée, l'enseignement doit être, à notre avis, primaire simple ou secondaire. Conséquemment, nous ne voyons pas l'utilité de nouvelles écoles supérieures.

RÉPONSE A LA TROISIÈME QUESTION

Nul département n'est plus riche que le nôtre pour l'enseignement. Nous y avons, en exercice, six établissements secondaires classiques, quatre secondaires modernes, deux collèges où l'on fait les classes inférieures et quelques écoles primaires supérieures.

La confiance des familles montre assez, dans notre région, où sont les meilleurs établissements d'enseignement secondaire. Il en est (les plus fréquentés) qui donnent pleine satisfaction, et la statistique de l'administration peut vous fournir des renseignements exacts à cet égard.

L'expérience a prouvé, dans notre circonscription, que l'initiative privée est très féconde pour le développement et les progrès de l'instruction. Il importe donc que les lois de l'avenir consacrent et accroissent la liberté de l'enseignement.

CHAMBRE DE COMMERCE D'ANGOULÊME

Séance du 12 *avril* 1899.

RAPPORT de M. DEBOUCHAUD, *président.*

La question de l'enseignement, qui nous est soumise aujourd'hui, est une des plus délicates, des plus intéressantes sur lesquelles nous ayons à délibérer, en ce qu'elle touche aux intérêts vitaux pour l'avenir, à la prospérité économique et dans le temps présent, on peut le dire, à l'existence même de la nation.

Nous avons pris connaissance, dans notre précédente réunion, du questionnaire que nous a adressé M. le Ministre du Commerce, suivant le désir exprimé par M. Ribot, Président de la Commission parlementaire de l'enseignement, et vous avez nommé une commission composée de MM. Debouchaud, Alamigeon et Durandeau, au nom de laquelle j'ai l'honneur de vous présenter le rapport suivant :

PREMIÈRE QUESTION

L'enseignement secondaire classique ou moderne donne-t-il de bons résultats au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales?

Quelles modifications y aurait-il lieu d'introduire dans sa durée, dans ses programmes ou méthodes?

Que pourrait-on faire pour améliorer l'enseignement des langues vivantes et du dessin?

Nous avons à nous occuper principalement de l'enseignement, au point de vue des intérêts de l'industrie et du commerce, et nous devons commencer par reconnaître que, malgré diverses modifications apportées depuis trente ans aux programmes de l'enseignement secondaire, les résultats sont restés les mêmes, insuffisants pour la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales, vers lesquelles notre jeunesse n'est pas assez entraînée. Les professions libérales sont de plus en plus encombrées, le fonctionnarisme n'a pas diminué, et l'agriculture, le commerce et l'industrie n'ont pas cessé de réclamer des intelligences et des bras. Tels sont les résultats tangibles de l'étude trop généralisée du grec et du latin et des divers baccalauréats. Depuis que Bastiat a publié son chapitre *Baccalauréat et socialisme*, les rhéteurs n'ont pas cessé d'encombrer le Parlement qui attend toujours non pas des députés économistes, mais des députés économes.

Que, dans le siècle passé, la France ait dû son influence dans le monde à sa supériorité littéraire et artistique, cela ne saurait être mis en doute; sa suprématie politique en Europe, au succès de ses armes, cela est assez croyable. D'ailleurs, la densité relativement plus grande de sa population assurait à nos industries et à notre commerce des débouchés intérieurs et des marchés que la concurrence étrangère nous dispute actuellement avec un succès incontestable. Les temps sont bien changés, nous ne sommes maintenant ni les plus prolifiques, ni les plus forts.

Le tableau comparé du commerce spécial de diverses nations montre, d'une part, que notre commerce n'a pas conservé son importance.

	Année 1888	Année 1897	
Allemagne.	7.995	10.249	millions.
Belgique. .	2.778	3.162	—
Angleterre.	17.000	18.798	—
France. . .	7.353	7.553	—

Nos consuls à l'étranger et nos ambassadeurs dans leurs rapports n'ont pas cessé, depuis bien des années, de jeter le cri

d'alarme, de nous signaler l'infériorité de nos procédés commerciaux et le petit nombre des Français établis à l'étranger.

A cette situation nouvelle, il faut des hommes nouveaux et par conséquent un autre enseignement et surtout une éducation différente.

Avec l'extension actuelle de nos colonies, ayant à conserver tout au moins notre marché intérieur et quelques débouchés à l'étranger; obligés, pour ne pas déchoir, de maintenir aussi notre influence intellectuelle, sinon notre supériorité, il nous les faut préparer et défendre en destinant à de hautes études scientifiques et littéraires une élite assez nombreuse pour nous maintenir au niveau de nos voisins, sur les hauts sommets des humanités et de la science désintéressée et progressive.

Obligés aussi de préparer à notre commerce, à notre industrie, à notre agriculture les éléments intellectuels nécessaires à leur prospérité et à leur développement, soit en France, soit à l'étranger, notre enseignement doit envisager un double but et répondre à tous les besoins, si divers soient-ils.

S'il nous paraît relativement facile de modifier les programmes des divers baccalauréats et de diminuer la surcharge qui résulte d'uu enseignement trop encyclopédique et, du reste, très superficiel, en raison des progrès des sciences et de leur développement, il nous paraît bien difficile, sinon impossible, de supprimer le baccalauréat qu'une tradition séculaire a fait enraciner dans nos mœurs.

Mais, quels que soient nos programmes, quelle que soit l'organisation de notre enseignement, il doit être complété par une éducation destinée à former des caractères et des volontés. Que nos jeunes générations s'habituent à compter moins sur la tutelle de l'État-providence que sur leur propre initiative. L'État, aujourd'hui, est beaucoup; on voudrait dans certains milieux qu'il fût tout; il nous suffira qu'il soit seulement quelque chose.

Nous arriverons à la décentralisation quand nos mœurs nous auront préparés pour elle et nous en auront fait un besoin. Qu'on nous débarrasse surtout au plus tôt de tout ce que l'éducation monastique du moyen âge a conservé dans nos habitudes; ayons l'audace d'user de toutes nos libertés, même de celles de penser et d'agir, en remplissant en même temps volontairement tous nos devoirs.

Nos programmes et nos études nous ont donné trop de rhéteurs, trop d'écrivains et de publicistes de toute sorte. Il nous faut actuellement créer des hommes d'action, ne reculant pas devant les responsabilités, soit dans le commerce et l'industrie, aussi bien que dans notre représentation à l'extérieur et dans nos administrations. De l'initiative, de l'initiative encore, qu'on en mette partout.

Renfermés depuis trop longtemps dans l'étude des langues mortes, vivant surtout dans l'antiquité, négligeant assez les langues vivantes pour qu'un bachelier n'en ait que la plus légère teinture, il semble que nous ayons pris à tâche de nous séquestrer dans nos frontières, faisant du baccalauréat une véritable muraille de la Chine pour nous mettre dans l'impossibilité d'être en communication avec les peuples voisins: incapables de parler leurs langues; ignorants, pour la plupart, de leurs habitudes, de leurs aspirations, de leurs développements divers; inconscients des changements profonds que les progrès des sciences naturelles ont apportés dans l'existence des nations modernes qui nous touchent de plus près.

Donc, prendre le moins de temps possible pour l'étude des langues mortes, développer l'enseignement des langues vivantes, réserver l'enseignement classique ou moderne pour préparer aux professions libérales, à nos grandes écoles, en un mot à l'élite intellectuelle de la nation, et surtout développer, autant que possible, des écoles professionnelles, commerciales, industrielles, agricoles, dont le grand nombre puisse répondre dans toutes les localités à tous les besoins. Les spécialiser même suivant les régions et les circonstances.

DEUXIÈME QUESTION

Mêmes questions en ce qui concerne l'enseignement primaire supérieur.

Y a-t-il lieu de créer de nouvelles écoles primaires supérieures ou de transformer un certain nombre de collèges en écoles primaires supérieures?

L'enseignement primaire supérieur, dirigé de plus en plus vers les connaissances pratiques, a l'avantage d'être gratuit et acces-

sible à tous. Il peut préparer d'excellents instituteurs primaires, des candidats pour nos écoles d'arts et métiers, lesquelles sont destinées à fournir des contremaîtres et des directeurs à nos industries, des commerçants intelligents et actifs.

Il nous semblerait nécessaire, si l'on veut donner à cet enseignement un plus grand développement, de créer dans les écoles des divisions plus distinctes, plus spécialisées : les unes pour l'enseignement seul; les autres préparant à diverses écoles, au commerce, à l'industrie, aux écoles supérieures de commerce; loin de faire double emploi avec nos écoles spécialement professionnelles, l'enseignement primaire supérieur, dans ces conditions, viendrait compléter celles-ci, dont le nombre sera toujours insuffisant. Il pourrait ainsi répondre à peu de frais à des besoins locaux et se trouverait à portée d'un plus grand nombre de familles et d'élèves.

Des cours seraient réservés à toutes les sections pour la pratique des langues vivantes.

Alors, il y aurait peut-être avantage à transformer un certain nombre de collèges en écoles primaires supérieures.

D'ailleurs, le concours des élèves indiquerait bientôt à lui seul ce qu'il y aurait de mieux à faire dans ce dernier cas.

TROISIÈME QUESTION

Que pensez-vous des établissements d'enseignement secondaire de votre région, de leur installation matérielle, de leur organisation et de leur régime?

Quelles améliorations vous paraîtraient possibles et urgentes?

Nos établissements d'enseignement secondaire, de même que nos écoles supérieures, nous paraissent bien installés et seraient suffisants à la suite du développement des écoles spéciales pour répondre aux besoins de la population; leur organisation répond aux programmes actuels et le personnel est à la hauteur de sa tâche.

Nous nous sommes efforcés de répondre aussi succinctement que possible aux diverses questions posées dans le programme que M. le Ministre du Commerce et de l'Industrie a bien voulu nous transmettre, mais il nous reste cependant un vœu à émettre.

Nous désirerions voir la réforme commencer par l'école primaire, dont les programmes moins unifiés répondraient à la fois à des résultats d'utilité et d'éducation, en donnant à chaque branche de l'enseignement un temps en rapport avec le but à atteindre, en appropriant même, et cela est possible, les programmes aux milieux ambiants. L'uniformité, qui est aujourd'hui la règle, impose les mêmes études à la ville et à la campagne, dans les centres industriels ou commerciaux, et dans les centres agricoles, alors que les besoins sont tout différents, que la lutte pour l'existence exigera pour les uns ou les autres des connaissances et des aptitudes différentes qu'il est nécessaire de développer tout d'abord.

L'enseignement de l'histoire devrait être surtout modifié; passer rapidement sur les premiers temps, moins de faits et moins de dates, et suivre de préférence le développement de notre civilisation, les progrès de la sécurité, du bien-être, de la justice, de la moralité dans la nation tout entière.

La Chambre de commerce, après en avoir délibéré,

Remercie M. Debouchaud de son intéressant rapport; elle l'adopte à l'unanimité et elle décide qu'il sera transmis à la Commission parlementaire chargée de faire une enquête sur l'enseignement public.

Comme suite audit rapport, la Chambre croit devoir reproduire l'extrait ci-après d'une lettre de M. Crozier, consul de France à Nuremberg.

« Les indications qui précèdent montrent que le commerce et l'industrie de cette partie de la Bavière, comme d'ailleurs du reste de l'Allemagne, continuent à suivre le mouvement ascendant qui s'était signalé d'une façon manifeste depuis 1895.....

« Les causes que l'on a attribuées à ce mouvement sont nombreuses. Les principales sont, sans aucun doute, le nombre incalculable des associations commerciales et industrielles, les méthodes employées par les commerçants pour développer toujours davantage leurs exportations. Mais il en est une également importante et qui semble acquérir de nos jours une valeur toujours plus grande : *c'est l'enseignement technique.*

« Sans parler de la création de musées industriels et commerciaux, tel que le musée industriel de Nuremberg, il faut faire mention des écoles spéciales d'industrie et de commerce dont la réorganisation est en ce moment une question à l'ordre du jour.

« Une commission composée de membres des ministères intéressés, de conseillers de l'instruction, de directeurs des hautes écoles techniques publiques, de professeurs, etc., qui s'était réunie à Munich tout dernièrement, vient de s'entendre sur les moyens de réformer l'enseignement dans les écoles industrielles.

« Ses conclusions étaient que ces nouvelles institutions doivent avoir deux buts principaux :

« 1° De préparer des élèves à l'entrée immédiate dans la pratique, c'est-à-dire de former de jeunes industriels possédant des connaissances générales ;

« 2° De préparer des jeunes gens aux écoles polytechniques supérieures, et, par suite, de leur fournir les moyens de devenir plus tard des techniciens de premier ordre.

« Dans le premier cas, les élèves passeront trois ans à l'école; dans le second, ils n'y resteront que deux.

« La réforme consiste surtout à donner aux jeunes gens, dans les deux premières années, des connaissances générales, non seulement techniques, mais aussi commerciales, géographiques, linguistiques, économiques, qui, tout en maintenant le caractère spécial des études, les mettent au niveau des élèves des lycées.

« Dans la troisième année, l'enseignement deviendra essentiellement technique. Il se portera avant tout sur l'étude expérimentale des machines, et cela dans des laboratoires et dans des ateliers spéciaux.

« On y étudiera d'une façon plus complète qu'autrefois l'organisation des établissements électro-techniques, laissée jusque-là au deuxième plan. On s'occupera aussi, plus que par le passé, de la construction des routes, des canaux et des chemins de fer, et l'on développera davantage l'étude de la chimie industrielle.

« Tel sera, en résumé, le nouveau programme des études. Les jeunes gens qui sortiront de l'école après leur troisième année recevront des diplômes de chimistes de second ordre, c'est-à-dire destinés à être placés dans une grande fabrique, sous les ordres d'un chimiste de première classe, sortant d'une école polytechnique supérieure. Il en sera de même pour les électriciens, les mécaniciens, les architectes, qui tous seront destinés à occuper des fonctions subalternes.

« Ces institutions formeront ainsi, entre l'ingénieur proprement dit et l'ouvrier, une catégorie d'employés de fabrique, munis de connaissances pratiques, étendues et approfondies, aptes, en un mot, à rendre d'importants services à l'industrie.

« Il semble que ce soit par sa généralisation que l'on veuille maintenir la prépondérance industrielle que l'Allemagne a acquise depuis quelques années.

« Il est incontestable, d'ailleurs, que déjà le commerçant allemand se distingue de ses concurrents sur les marchés européens par l'étendue de ses connaissances pratiques, qui sont répandues non seulement dans le haut négoce, mais encore chez le petit commerçant.

« En un mot, une part prépondérante des succès remportés par le commerce et l'industrie de l'Allemagne semble devoir être attribuée à la généralisation de l'enseignement pratique élémentaire dans ce pays. »

CHAMBRE DE COMMERCE D'ANNONAY

La Chambre de commerce ne croit pas que l'enseignement classique donne des résultats satisfaisants au point de vue des carrières commerciales et industrielles; on pourrait même dire le contraire. Ces questions ont été traitées depuis très longtemps par des hommes éminents; notre Chambre de commerce ne croit pas devoir renouveler ici les critiques émises notamment par MM. Jules Lemaître et Gabriel Bonvalot dont elle adopte entièrement les idées.

L'enseignement des langues vivantes est, à notre avis, trop calqué sur l'enseignement des langues mortes; il ne suffit pas de savoir lire et écrire correctement une langue : il est indispensable, surtout si l'on veut voyager à l'étranger, de savoir se faire entendre.

Nous reprochons à l'enseignement du dessin d'être trop théorique et de trop se borner à la copie. Il faut s'attacher à développer l'esprit d'initiative et le goût de l'élève, soit en dessin industriel, soit en production artistique.

Ces observations s'appliquent tant à l'enseignement primaire qu'à l'enseignement secondaire.

CHAMBRE DE COMMERCE D'ARMENTIÈRES

RAPPORT de M. L. FRÉMAUX

Depuis quelques années la question des études a été beaucoup discutée; l'enseignement secondaire a été particulièrement attaqué et il a été rendu en partie responsable de notre infériorité commerciale vis-à-vis de l'Allemagne et de l'Angletere. Il faut bien reconnaître d'ailleurs que cet enseignement ne correspond plus aux besoins de la vie nationale.

Nos législateurs paraissent disposés à aborder sérieusement les réformes, car M. le Ministre du Commerce nous fait part du désir exprimé par la commission parlementaire de l'enseignement d'avoir l'avis des Chambres de commerce sur cette question.

I

Nous ne pouvons pas entrer dans les détails et proposer un nouveau programme, cela n'est pas de notre compétence ; nous nous bornerons donc à donner quelques indications.

D'abord y a-t-il lieu de maintenir le baccalauréat tel qu'il existe aujourd'hui? Nous ne le croyons pas et nous sommes assez portés à croire qu'il a été préjudiciable à un certain nombre de jeunes gens.

Au début des études, les parents, qui ne sont pas fixés sur les dispositions intellectuelles de leurs enfants et sont quelquefois enclins à s'illusionner, rêvent volontiers pour eux un avenir brillant. Comme le baccalauréat est exigé pour un grand nombre de carrières, on cherche d'abord à obtenir ce diplôme, sauf à choisir ensuite sa voie. Mais beaucoup de ceux qui font leurs études classiques parviennent péniblement au baccalauréat et ne se sentent pas de force à aller plus loin. Ils n'ont alors d'autre ressource que de grossir le nombre des candidats fonctionnaires ou bien de chercher à entrer dans le commerce pour lequel ils n'ont pas été préparés : ils ont appris les noms des rois d'Abyssinie et d'Egypte, mais ils n'ont aucune idée de la vie réelle.

Nous ne sommes pas les adversaires des lettres et s'il était possible aux négociants et aux industriels de posséder toutes les connaissances qu'exigent leurs affaires et d'avoir en même temps l'esprit orné de toutes les beautés de la littérature, ce serait parfait. Mais nous savons que ce résultat ne peut être obtenu que par quelques intelligences supérieures. Il faut donc choisir et, en présence des difficultés toujours grandissantes, l'hésitation n'est guère possible; il est indispensable de donner aux futurs commerçants des connaissances pratiques et solides qui leur permettent de soutenir avantageusement la lutte. Nous croyons que l'on éviterait les inconvénients que nous avons signalés si, dans les lycées et collèges, les élèves ne commençaient les études classiques que vers la troisième classe.

Jusqu'à la quatrième l'enseignement serait le même pour tous; il ne comprendrait que les connaissances générales et les langues vivantes. Comme le latin et le grec ne feraient plus partie du programme, on pourrait relever le niveau de cet enseignement.

Après cette première période, il y aurait bifurcation; les aptitudes des élèves s'étant mieux révélées, ils se dirigeraient soit vers la littérature, soit vers les sciences ou enfin vers l'enseignement commercial pour se préparer aux écoles supérieures de commerce.

Pour cette dernière catégorie il faudrait déjà prendre un peu du programme des écoles supérieures de commerce qui est trop chargé. En deux années, il est impossible d'acquérir des connaissances solides dans toutes les matières enseignées dans les écoles. Du reste, ce même inconvénient existe d'un bout à l'autre des études et c'est avec raison qu'on se plaint du surmenage; il serait préférable cependant d'apprendre un peu moins de choses et de les

retenir que d'en étudier beaucoup pour les oublier presque aussitôt.

Les méthodes ont été modifiées dans un sens favorable pour l'enseignement des langues vivantes. Malheureusement les professeurs, qui sont Français, n'ont pas toujours passé à l'étranger un temps suffisant pour bien posséder la langue qu'ils sont chargés d'enseigner. De plus, le temps consacré aux langues vivantes est insuffisant pour obtenir un résultat sérieux. Quant à l'enseignement du dessin, il laisse généralement à désirer. Les élèves dessinent des têtes et des académies qui le plus souvent n'ont aucune tournure et qui ne peuvent les conduire à rien de sérieux. Il vaudrait mieux s'appliquer davantage au dessin linéaire et à l'ornementation et, en un mot, donner au dessin un caractère plus pratique en vue de l'industrie.

Le dessin est souvent négligé, parce que cette étude n'a pas, pour la plupart des élèves, la même sanction que les autres parties de l'enseignement classique, le dessin ne figurant pas dans le programme du baccalauréat.

II

L'enseignement moderne, modifié dans le sens qu'indique la première réponse, serait la préparation aux écoles supérieures de commerce et produirait des chefs de maison, tandis que l'enseignement primaire supérieur, qui est plus pratique, convient assez bien pour former des employés, pour préparer des élèves à l'école de Châlons, etc.

On reproche à l'enseignement primaire supérieur d'être un peu trop chargé, de sorte que les élèves ne peuvent plus assez soigner la forme. L'écriture, les soins, la méthode dans le travail ont leur importance et il n'est pas inutile d'en donner l'habitude et le goût à de futurs employés de commerce.

Là aussi il y aurait lieu d'améliorer l'enseignement des langues vivantes.

III

Les principaux établissements universitaires de la circonscription sont le collège et l'École professionnelle d'Armentières.

Le collège d'Armentières est communal et de plein exercice. Il est très bien installé, parfaitement dirigé et on ne peut lui adresser d'autres critiques que celles qui concernent l'enseignement secondaire en général; il y a lieu d'ajouter cependant que le principal s'est efforcé de le modifier dans un sens pratique.

Comme nous l'avons dit, Armentières possède une Ecole professionnelle. La dépense d'installation de cette école mérite d'être critiquée. On y a fait un groupe scolaire comprenant, par exemple, une classe enfantine pour les garçons et les filles : cela n'avait aucun rapport avec l'enseignement professionnel et il aurait été facile de dépenser d'une façon plus intéressante le crédit dont on disposait. Depuis l'installation de l'école, l'enseignement y a été sensiblement modifié et le distingué directeur qui est aujourd'hui à la tête de l'établissement a apporté de sérieuses améliorations.

Il y a actuellement à cette école un cours de tissage très intéressant et qui formera d'excellents sujets. Mais la seule industrie du tissage ne suffit pas et il est désirable qu'on y ajoute le plus tôt possible la filature, la teinture et le blanchiment qui sont d'un si grand intérêt pour la région du Nord.

Il y a aussi à Armentières un collège libre et l'enseignement y est à peu près le même. Les deux établissements semblent jouir de la même faveur.

Comme établissements de moindre importance, il y a encore dans la circonscription les collèges libres de Bailleul et de Merville.

En terminant nous appellerons l'attention de M. le Ministre sur l'intérêt qu'il y aurait à créer en France quelques écoles spéciales en vue de la colonisation. Les pays neufs développant de plus en plus leur industrie, nos exportations deviendront plus difficiles; c'est donc du côté de nos colonies que nous devons chercher des compensations.

CHAMBRE DE COMMERCE D'ARRAS

Séance du 14 *mars* 1899.

RAPPORT de M. LELOUP, *Président.*

I

En principe, et sous réserve d'observations importantes, l'enseignement secondaire classique et moderne donne une préparation *générale* pour toutes les carrières *indistinctement* aux jeunes gens qui l'ont suivi *avec fruit*.

Parmi ceux-ci, il en est qui se portent vers les carrières dites libérales, d'autres vers le commerce ou l'industrie, soit immédiatement, soit après avoir passé par les grandes écoles techniques. Mais il importe de constater que ceux qui, dès l'abord, joignent à la pleine culture intellectuelle une certaine situation acquise leur permettant le libre choix d'une carrière, ne constituent qu'une *minorité*, *véritable élite* au point de vue social et économique.

D'autre part, à côté de cette élite, une très grande partie des élèves confiés à l'enseignement secondaire sont fatalement condamnés, les uns à ne pouvoir même — faute d'aptitude ou de ressources — atteindre le terme normal de cet enseignement ; les autres, à ne pouvoir profiter pleinement d'études d'ailleurs poursuivies avec succès. Ces derniers, dont le nombre est grand, font en effet partie — mais seulement par l'intelligence — de la minorité d'élite, et l'expérience prouve qu'ils n'acceptent trop souvent qu'à contre-cœur des conditions matérielles d'existence en complet désaccord avec le besoin de satisfactions intellectuelles développé chez eux à un haut degré par l'enseignement secondaire.

Sans doute, il y a illusion ou aveuglement, de la part de ceux que leur rang modeste devrait écarter de cette voie, à prétendre quand même à un enseignement qui n'est pas fait pour eux. Mais les classes moyennes qui composent la petite bourgeoisie n'ont cessé, depuis un siècle, de vouloir donner à leurs enfants une sorte de distinction sociale qu'elles trouvent dans la possibilité pour eux d'accéder à un enseignement autre que celui de l'école primaire, c'est-à-dire à l'enseignement secondaire des lycées et collèges.

Il n'est donc pas invraisemblable que le mal dont on se plaint aujourd'hui provienne surtout du manque de souplesse de l'Université à se plier aux intérêts mieux entendus de cette clientèle si nombreuse qui témoigne le désir constant de recevoir plus qu'un enseignement primaire.

Et il y a là une indication dont le législateur ne peut négliger de tenir compte dans les efforts auxquels il est tenu pour concilier les intérêts de l'individu et de la société.

Aussi est-ce pour ceux-là qui ne font guère en quelque sorte que franchir la porte de nos collèges pour se voir bientôt forcés de s'arrêter découragés ; pour ceux qui réclament une préparation spéciale, mais non exclusive, aux carrières industrielles et commerciales ; pour ceux enfin que l'imprévoyance ou la vanité égalitaire innée dans notre race a poussés aux études classiques et qui, celles-ci terminées, viendront grossir la foule des solliciteurs de places, déclassés, et danger social de demain ; c'est pour toute cette population scolaire qu'un enseignement secondaire à tendances professionnelles est devenu indispensable.

Ce n'est pas par des modifications à apporter dans la durée, les programmes ou les méthodes de l'enseignement secondaire actuel qu'il faut chercher la solution du problème depuis si longtemps posé : la réforme de l'enseignement classique.

Il convient de la chercher en dehors ou, mieux, à côté de cet enseignement et dans les éléments que l'on a actuellement sous la main, nous voulons dire dans l'enseignement primaire supérieur, à tendances professionnelles, dont le programme a été constitué par le décret du 21 janvier 1893 et les examens par l'arrêté du 17 septembre 1898.

Mais nous nous hâtons d'ajouter que ce

n'est pas dans la création d'écoles primaires supérieures, telles qu'elles sont organisées et fonctionnent aujourd'hui, que réside notre solution.

II

L'enseignement primaire supérieur n'a eu en général jusqu'ici que peu de succès auprès des familles et n'a donné que de médiocres résultats.

C'est cet enseignement et non l'autre qu'il faut modifier et réformer pour l'adapter à l'enseignement secondaire. D'abord ce n'est qu'à la condition d'abandonner son titre de primaire qu'il obtiendra l'attention de la bourgeoisie industrielle et marchande, et celle-ci lui confiera volontiers ses fils si cet enseignement est donné dans des établissements d'enseignement secondaire, parce qu'elle sait qu'elle trouvera dans ce milieu une direction morale assurée et un corps enseignant pénétré de l'esprit universitaire, d'une valeur intellectuelle et éducatrice incontestable.

Aussi ne pouvons-nous que répéter ce que nous avons déjà eu l'occasion de dire dans une séance précédente, que c'est surtout dans nos collèges communaux que nous devons chercher à organiser cet enseignement à tendanees professionnelles et qui lui, au moins, méritera vraiment le nom de *spécial*, parce qu'il pourra être *spécialisé* suivant les régions.

Il suffit de rappeler le programme de l'enseignement primaire supérieur pour reconnaître qu'on peut constituer avec lui, dans nos collèges, une division bien distincte de l'enseignement moderne.

Voici le programme :

Article 35. — L'éducation morale;

L'éducation civique;

La langue française et des notions de littérature française;

L'histoire nationale et des notions d'histoire générale, spécialement des temps modernes;

La géographie de la France et des colonies et des notions de géographie générale, spécialement de géographie commerciale et industrielle;

Les langues vivantes;

Des notions de droit usuel et d'économie politique;

Les éléments du calcul algébrique et de la géométrie;

Les règles de la comptabilité usuelle et de la tenue des livres;

Les notions des sciences physiques et naturelles, spécialement dans leur affectation à l'agriculture, au commerce et à l'industrie;

Le dessin géométrique;

Le dessin d'ornement et de modelage;

La gymnastique;

Le travail du bois et du fer.

En outre, l'article 36 dispose que, dans les écoles primaires supérieures de plein exercice, c'est-à-dire comprenant trois années d'études ou plus, et lorsque le nombre d'élèves le comporte, le Ministre pourra autoriser, à partir de la deuxième année ou de la troisième année d'études, la création d'une ou de plusieurs sections spéciales : agricole, industrielle ou commerciale.

On voit donc bien qu'il y a là tout un ensemble de connaissances générales qui forment la base de toute bonne éducation, mais encore les amorces d'un enseignement à tendances professionnelles, susceptible de se développer et de se caractériser ultérieurement.

Ajoutons qu'un des précieux avantages de ces programmes serait de permettre aux jeunes gens qui les suivent d'avoir terminé complètement leurs études à l'âge de quinze ou seize ans.

Le fonctionnement de ce nouvel enseignement secondaire à côté de l'enseignement classique et moderne ne présenterait aucune difficulté pratique sérieuse.

Le local est tout indiqué; c'est celui de nos collèges communaux.

Le corps enseignant l'est également; ce sont les professeurs, ou la plupart du moins, qui déjà appartiennent à l'enseignement secondaire, lettres et sciences.

Quant à la clientèle elle est toute trouvée et nous avons vu quelle elle est ou doit être. Mais il s'agit de la fixer, c'est-à-dire de lui inspirer confiance, et nous pensons que le nouvel enseignement secondaire formulé comme nous venons de le dire atteindra ainsi le but cherché depuis longtemps.

La Chambre, partageant entièrement les idées émises par M. le Président sur cette importante question, déclare approuver son exposé, fait siennes ses conclusions, qu'elle convertit en délibération, et décide que cette délibération sera transmise à M. le Ministre du Commerce et de l'Industrie.

CHAMBRE DE COMMERCE D'AUBENAS

Séance du 6 mai 1899

RAPPORT de M. GASTON GIRAUD

L'Enseignement secondaire, classique ou moderne, donne-t-il de bons résultats au point de vue de la préparation aux carrières industrielles et commerciales? Quelles modifications y aurait-il lieu d'introduire dans sa durée, dans ses programmes ou dans ses méthodes? Que pourrait-on faire pour améliorer l'étude des langues vivantes et du dessin?

L'enseignement secondaire classique convient particulièrement aux jeunes gens qui se destinent aux carrières libérales. Il forme bien l'esprit et, quoiqu'il n'ait rien d'utilitaire, on ne peut nier que l'excellente culture intellectuelle ne soit très utile à un chef d'industrie. Mais il y a lieu néanmoins de se demander s'il répond aussi bien que l'enseignement moderne aux besoins de l'heure présente et aux nécessités sans cesse grandissantes de l'industrie et du commerce. Sans nier la haute valeur éducative de l'étude du latin et du grec, il n'est pas téméraire d'affirmer que l'étude des langues vivantes est autrement importante pour nos futurs commerçants, à une époque surtout où la connaissance des langues étrangères est si utile dans les échanges, où il est nécessaire pour notre industrie nationale d'avoir à l'étranger des représentants français capables, et où beaucoup de jeunes gens ont à se préoccuper des résultats prochains de leurs études secondaires.

L'enseignement secondaire spécial autrefois et l'enseignement moderne aujourd'hui ont été créés en vue de diriger les jeunes gens vers les carrières agricoles, commerciales et industrielles. Il est hors de doute que l'étude de deux langues vivantes, de la géographie économique jointe à une étude sérieuse du calcul commercial, du droit, de la comptabilité, ne convienne spécialement au jeune homme qui, par goût ou par nécessité, se destine aux professions commerciales ou industrielles.

Il y a pourtant lieu d'examiner si l'enseignement moderne, tel qu'il est organisé, est bien adapté aux besoins de notre industrie et s'il répond aux aspirations de ceux qui l'ont créé. Il ne présente pas sans doute le caractère vraiment pratique d'un enseignement essentiellement commercial; mais, par la culture générale qu'il donne, il prépare bien aux Écoles supérieures de commerce. Les études modernes, beaucoup moins désintéressées que les études classiques, conçues d'ailleurs selon nos besoins et selon notre temps, peuvent être une excellente préparation à la vie des affaires.

Il est indéniable que l'enseignement moderne recrute une partie de ses élèves parmi ceux qui n'ont pas les aptitudes voulues pour faire de bonnes études classiques. Il n'est même pas rare de voir passer dans l'enseignement moderne des jeunes gens qui par insuffisance ou par paresse ne profitaient pas de l'enseignement classique dont ils encombraient inutilement les classes. On s'explique ainsi pourquoi l'enseignement classique semble exclusivement réservé à l'élite intellectuelle de la jeunesse, et pourquoi l'enseignement moderne est considéré par les familles et par les élèves mêmes comme inférieur au classique. Pour relever moralement l'enseignement moderne et lui faire rendre tous les services que l'on peut en attendre il serait peut-être bon de ne plus le faire vivre côte à côte avec l'enseignement classique. La nécessité s'impose donc de spécialiser les établissements d'instruction secondaire, les uns devant être affectés au classique, les autres au moderne. Il y a sans doute là le

moyen de donner au nouvel enseignement la vitalité qui paraît lui manquer,

Les programmes de l'enseignement moderne très étendus, très variés doivent en certains points être simplifiés. Le programme de mathématiques est très chargé. Les élèves qui poussent jusqu'au bout leurs études modernes deviennent en mathématiques élémentaires les concurrents souvent heureux de beaucoup d'élèves de l'enseignement classique.

Quant aux langues vivantes, leur enseignement ne doit pas être seulement littéraire et grammatical. L'étude bien comprise d'une langue est un peu affaire d'oreille; les leçons orales doivent avoir ici une très grande place. L'enseignement des langues vivantes ne donnera de bons résultats que s'il est pratique et utilitaire.

En ce qui concerne le dessin, il est incontestablement un sérieux élément d'éducation générale et il a droit dans la répartition des heures d'enseignement à une part plus grande que celle qui lui est faite actuellement. Il nous paraît même utile de donner une sanction à cet enseignement et d'exiger une épreuve de dessin des candidats au baccalauréat de l'enseignement moderne. L'étude du dessin d'ornement, quoique très utile pour la culture du goût, doit céder le pas dans les programmes des lycées et des collèges à l'étude du dessin géométrique et de ses diverses applications : dessin de machines, coupe de matériaux, lavis, dessin architectural.

II

Même question en ce qui concerne l'enseignement primaire supérieur. Y aurait-il lieu de créer de nouvelles écoles primaires supérieures ou de transformer un certain nombre de collèges en écoles primaires supérieures?

Les écoles primaires supérieures ont une utilité incontestable. Elles peuvent préparer pour l'industrie et le commerce des employés capables et d'excellents collaborateurs. L'enseignement primaire supérieur et l'enseignement moderne diffèrent surtout par la durée des études et l'étendue des programmes. Le jeune homme qui a parcouru le cycle entier des études modernes est mieux préparé aux études commerciales que celui qui a reçu l'enseignement primaire supérieur.

Il n'y a pas lieu à notre avis de convertir les collèges existants en écoles primaires supérieures.

III

Que pensez-vous des établissements secondaires de votre région, de leur installation matérielle, de leur organisation et de leur régime? Quelles améliorations vous paraîtraient possibles et urgentes?

La circonscription de la Chambre de commerce comprend deux établissements d'enseignement secondaire : le collège de Privas et le pensionnat des Frères Maristes d'Aubenas. Cette dernière institution donne à la fois l'enseignement primaire et l'enseignement moderne.

L'installation matérielle du collège de Privas laisse à désirer, mais l'outillage scientifique est excellent. D'ailleurs les succès de beaucoup de jeunes gens sortis de ce collège attestent la solidité de la préparation initiale qu'ils y ont reçue.

Si l'on spécialisait les établissements d'enseignement secondaire, le collège de Privas pourrait, semble-t-il, être affecté au moderne et le lycée de Tournon au classique.

Nous ne saurions terminer ce rapport sans nous prononcer sur la question de la liberté de l'enseignement. Dans notre état social fondé sur la liberté et l'égalité civile, il importe que la liberté d'enseigner soit accordée à tous ceux qui veulent se consacrer au pénible labeur de l'éducation. Et, d'ailleurs, l'enseignement secondaire lui-même n'a-t-il pas à gagner à ce qu'il s'établisse entre les établissements rivaux une concurrence loyale, une émulation toujours féconde? Donner le monopole de l'enseignement à l'État, ce serait porter une sérieuse atteinte aux droits des pères de famille, indiscutablement libres de confier leurs enfants aux maîtres de leur choix. La Chambre de commerce d'Aubenas, fidèle à ses traditions libérales, s'élèvera donc toujours contre toute mesure contraire à la liberté d'enseignement.

Pour nous résumer, nous demandons qu'à côté de l'enseignement gréco-latin, l'enseignement moderne soit fortement organisé, avec des programmes en rapport avec les besoins de

notre temps; nous insistons pour que les établissements d'enseignement secondaire soient spécialisés, pour que l'enseignement des langues vivantes soit rendu très pratique et pour qu'une sanction soit donnée à l'enseignement du dessin. Avant tout, nous exprimons le vœu qu'aucune atteinte ne soit portée à la liberté d'enseignement.

Après avoir entendu lecture de ce rapport la Chambre en adopte les termes et conclusion, le transforme en délibération et en ordonne l'impression et l'envoi à M. le Ministre du Commerce, de l'Industrie, des Postes et des Télégraphes, à MM. les Sénateurs et Députés du département de l'Ardèche, ainsi qu'aux Chambre de Commerce.

CHAMBRE DE COMMERCE D'AUXERRE

RAPPORT de M. SAPPIN, *vice-président.*

Vous m'avez confié la laborieuse tâche de vous présenter un rapport destiné à éclairer votre religion avant de vous prononcer sur le sujet de la consultation de M. le Ministre du Commerce et de l'Industrie, en date du 20 février dernier.

Il s'agit de donner notre avis sur les résultats du système actuel d'éducation en France, au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales, et sur les améliorations qu'il y aurait à y apporter.

La question qui nous est soumise se rattache au besoin qui se fait sentir de dégager les carrières libérales et les fonctions publiques, vers lesquelles une foule de jeunes gens se dirigent trop facilement et à tort, pour les attirer du côté des carrières commerciales et industrielles.

En fait, nous assistons, en ce qui concerne les fonctions publiques, à un spectacle qui doit donner lieu à de sérieuses réflexions pour l'avenir. Les concours pour l'accès dans nos grandes écoles ou dans les administrations publiques attirent une foule énorme de candidats chaque année. Bien que le nombre de nos fonctionnaires augmente toujours, il s'en faut de beaucoup que tous les candidats y trouvent une place. Ceux qui ont échoué doivent chercher leur voie ailleurs.

Nous allons examiner successivement les questions qui nous ont été soumises par M. le Ministre.

En premier lieu, il s'agit de l'enseignement secondaire qui se divise en deux branches : l'enseignement classique et l'enseignement moderne.

Ne nous arrêtons pas à l'enseignement classique qu'il est utile de maintenir pour une élite qui se destine aux grands corps de l'État, à la magistrature, au barreau, à la médecine ou à l'état ecclésiastique, et arrivons tout de suite à l'enseignement secondaire moderne.

Le programme de l'enseignement moderne a été établi en vue de détourner une partie de la jeunesse française des fonctions publiques en la préparant pour les carrières industrielles et commerciales.

Malheureusement le but proposé n'a pas été atteint; on remarque que les élèves de l'enseignement moderne recherchent encore les situations de fonctionnaires plutôt que celles d'industriels ou de commerçants.

Il faut d'abord se demander si ce résultat provient de défauts dans le programme de l'enseignement moderne, ou s'il ne proviendrait pas plutôt de l'état de nos mœurs, du courant des idées à l'époque où nous vivons.

Nous serons certainement dans la vérité en disant que le mal provient de ce que dans un grand nombre de familles la carrière de fonctionnaire est l'idéal rêvé pour les enfants. On y voit sinon le moyen de s'enrichir, du moins la sécurité pour l'avenir par le traitement mensuel et la pension de retraite. On y voit aussi un labeur modéré ne demandant de votre temps que de telle à telle heure de la journée et laissant des loisirs pour le reste. Et l'on préfère cette situation à toute autre profession indépendante dans laquelle le succès dépend presque toujours du labeur qu'on y consacre avec les aptitudes nécessaires. Le fonctionnaire a ses moyens d'existence assurés; il n'a qu'à s'acquitter dûment du travail exigé par sa fonction pour la conserver et à conformer ses goûts avec ses moyens; avec cela il vivra tranquille. Dans les carrières libres, au contraire, c'est la lutte pour la vie qu'il faut entreprendre. La lutte se présente sous toutes les formes; tantôt c'est la concurrence, tantôt c'est le chômage ou d'autres accidents. Il faut avoir de l'énergie, du caractère et de l'endurance pour triompher.

Voilà ce qui effraye les parents pour l'avenir de leurs enfants. Ils veulent à tout prix

L'enseignement y est trop scientifique et il a le tort de détourner les élèves de la vie matérielle.

La création de nouvelles écoles primaires supérieures, jusqu'à nouvelle organisation de l'enseignement dans ces écoles, n'a point d'utilité au point de vue industriel et commercial. La transformation des petits collèges en écoles primaires supérieures ne rendrait aucun service à la cause que nous défendons. Il y aurait même un danger à accomplir cette transformation qui serait de pousser encore au fonctionnarisme. Cependant, il est à remarquer que l'enseignement classique donné dans ces petits collèges n'est pas de même niveau que dans les établissements de même exercice. Les professeurs y sont chargés de plusieurs classes à la fois, parce que le nombre des élèves est insuffisant pour que chaque classe ait un professeur spécial. L'émulation manque forcément de la part des élèves et même de la part des professeurs, et le résultat des études s'en ressent.

Une réforme s'impose pour ces petits collèges. L'enseignement classique devrait y être supprimé pour faire place au seul enseignement moderne, suivant le programme dont nous avons parlé plus haut. Ces établissements, alors, pourraient préparer utilement des élèves pour les carrières industrielles et commerciales. Un ou deux établissements au plus de plein exercice, dans chaque département, suffiraient pour la culture classique des élèves se destinant aux carrières dites libérales. Le nombre de ces élèves diminuerait, c'est certain, mais en même temps diminuerait aussi le nombre de ceux qui, en possession de leur diplôme de bachelier, ont échoué dans les concours où ils se sont présentés, et qui ne sont ensuite dans la Société, la plupart, que des ratés incapables ou trop âgés pour entrer dans le commerce ou l'industrie. Ils sont déjà nombreux ceux qui se figurent qu'avec un diplôme de bachelier en poche, le Gouvernement doit venir au secours de leur indécision ou de leur vanité. Inutile d'en augmenter le nombre; au contraire, il faut, par de sages mesures introduites dans les programmes de l'enseignement, préparer aux carrières productives ceux que la naissance a mis dans l'obligation de gagner leur vie. L'État et les familles sont également intéressés à ce que cette réforme ait lieu.

Dans le département de l'Yonne, le lycée de Sens et le collège d'Auxerre suffiraient amplement pour l'enseignement classique. Les petits collèges d'Avallon, de Joigny et de Tonnerre devraient être affectés spécialement à l'enseignement moderne.

Telles sont, Messieurs et chers collègues, les réflexions que j'ai l'honneur de soumettre à vos délibérations.

La Chambre approuve ce rapport et le transforme en délibération.

industrielles. — Les programmes devraient être modifiés en les débarrassant de certaines matières, par exemple l'économie politique, pour les remplacer par d'autres beaucoup plus utiles au point de vue de l'industrie et du commerce.

La Chambre de commerce de la Meuse estime qu'au lieu de créer de nouvelles écoles primaires supérieures, ou de transformer des collèges en écoles primaires supérieures, on devrait créer des écoles pratiques ou professionnelles, soit agricoles, soit industrielles, soit commerciales suivant les régions.

TROISIÈME QUESTION.

Que pensez-vous des établissements d'enseignement secondaire de votre région, de leur installation matérielle, de leur organisation et de leur régime ?

Quelles améliorations vous paraîtraient possibles et urgentes ?

Les établissements d'enseignement secondaire du département de la Meuse sont bien installés, bien organisés ; le régime en est bon.

CHAMBRE DE COMMERCE DE BASTIA

Séance du 21 mars 1899.

L'enseignement secondaire classique donne des résultats satisfaisants au point de vue de la préparation aux baccalauréats. Mais les bacheliers ainsi formés se destinent exclusivement aux grandes écoles du gouvernement, à l'étude du droit ou de la médecine, aux diverses administrations publiques. Les résultats, au point de vue de la préparation aux carrières industrielles et commerciales, sont donc nuls; mais il n'y a pas lieu d'apporter des modifications aux programmes actuels, l'enseignement secondaire classique devant être réservé aux jeunes gens qui n'aspirent pas à entrer dans le commerce ou dans l'industrie.

Les programmes actuels de l'enseignement secondaire moderne conduisent aussi au baccalauréat; les élèves bien doués obtiennent le diplôme après six années d'études, et, une fois bacheliers, ils aspirent, comme leurs camarades de l'enseignement classique, à entrer dans les écoles du gouvernement ou dans les administrations publiques. Les autres, et ils constituent la majorité, restent, sur les bancs du lycée, un an, deux ans ou trois ans, après lesquels ils quittent le lycée avec une instruction insuffisante pour pouvoir entrer avec succès dans le commerce ou dans l'industrie. Il conviendrait de rendre cette instruction plus complète, et pour cela il faudrait modifier les programmes des classes inférieures de l'enseignement moderne. Il conviendrait d'y faire une plus large place à l'étude du français, à celle de l'arithmétique et surtout à celle de la comptabilité, qui ne figure pas dans les programmes actuels de l'enseignement moderne; les modifications que nous indiquons permettraient aux élèves de l'enseignement moderne qui ne peuvent passer au lycée que quelques années d'en sortir avec une instruction suffisante pour pouvoir entrer avantageusement dans le commerce, dans l'industrie ou dans des écoles pratiques, telles que celles des arts et métiers, les écoles d'agriculture, celle de Cluny, etc.

Pour les langues vivantes, il conviendrait de se borner à enseigner l'anglais, qui est la langue du commerce.

L'enseignement du dessin géométrique devrait être développé dans les classes inférieures de l'enseignement moderne.

Les écoles primaires supérieures n'existant pas en Corse, il conviendrait d'en établir dans tous les centres importants, et de transformer en école primaire supérieure le collège de Calvi, qui compte un nombre d'élèves excessivement restreint.

Les établissements d'enseignement secondaire de la Corse sont relativement prospères. S'il y a eu, depuis quelques années, une diminution dans la population scolaire de ces établissements, elle est due à l'insuffisance des récoltes, ainsi qu'à l'augmentation assez sensible des impôts. Dans l'état de gêne où se trouvent nos petits propriétaires, ils n'hésitent pas à mettre leurs fils dans les deux séminaires du département où le prix de la pension est excessivement modique et le trousseau facultatif. Le remède à cette situation consisterait dans un abaissement sensible du prix de la pension et du trousseau.

CHAMBRE DE COMMERCE DE BLOIS

Séance du 14 *mars* 1899.

RAPPORT de M. POULAIN, *président.*

Pour répondre à la demande d'avis de M. le ministre du commerce et de l'industrie, des postes et télégraphes, en date du 20 février dernier, nous avons pensé qu'il convenait d'étudier les améliorations qu'il y avait lieu d'apporter à l'enseignement secondaire et à l'enseignement primaire supérieur, en vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales.

C'est le résultat de cette étude dont nous venons vous rendre compte :

PREMIÈRE QUESTION

L'enseignement secondaire, classique ou moderne, donne-t-il de bons résultats au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales?

Quelles modifications y aurait-il lieu d'induire dans sa durée, dans ses programmes ou ses méthodes?

Que pourrait-on faire pour améliorer l'enseignement des langues vivantes et du dessin?

L'enseignement secondaire classique a pour objet la formation intellectuelle et morale de l'homme. — Il convient à toutes les carrières, sans être précisément recherché par aucune d'elles.

Ceux-là le prennent qui ont le temps et les moyens de se donner cette formation ; mais à coup sûr cet enseignement prépare moins bien les jeunes gens qui se destinent aux carrières industrielles et commerciales ; il convient assurément mieux à ceux qui se destinent aux carrières libérales, aux grandes écoles du Gouvernement et à l'enseignement.

Quant aux modifications à introduire dans sa durée, dans ses programmes, dans ses méthodes, nous nous en remettons aux spécialistes.

L' enseignement secondaire moderne, ou plutôt l'enseignement spécial tel que le voulait Duruy, semble la vraie préparation aux carrières industrielles et commerciales ; toutefois il conviendrait d'apporter quelques modifications aux programmes.

Cet enseignement donne de bons résultats à la condition que l'élève le suive en entier jusqu'au baccalauréat.

L'étude de deux langues étrangères, du calcul commercial, de la comptabilité, de l'économie politique, du droit et des sciences physiques et naturelles, dans un esprit un peu moins élevé, de la littérature française, de l'histoire générale et de la géographie économique est assurément favorable à la préparation aux carrières commerciales et industrielles.

Il faut accorder aux baccalauréats modernes les mêmes avantages qu'aux baccalauréats classiques ; il faut enfin ouvrir aux modernes les portes des facultés de droit et de médecine qui leur ont été systématiquement fermées jusqu'à ce jour.

Quant aux langues vivantes leur enseignement actuel est trop théorique ; il faudrait, en dehors de l'étude du vocabulaire courant et des locutions usuelles, s'attacher davantage aux versions de la langue courante, aux lectures et commentaires d'articles de journaux étrangers, plus particulièrement de ceux qui traitent des matières commerciales et industrielles, et abandonner résolument les auteurs classiques qui parlent le langage d'une autre époque.

Il faudrait enfin laisser plus de latitude aux maîtres dans leur enseignement et leur permettre de grouper les élèves par force et non par classe.

Enfin l'amélioration des langues vivantes serait assurément plus pratique s'il était possible d'établir des échanges d'élèves entre les

établissements d'éducation français et étrangers.

L'enseignement du dessin est bien compris, mais il nous paraît cependant indispensable d'y consacrer plus de temps et de s'appliquer à développer davantage le dessin d'ornementation.

En résumé, l'enseignement secondaire moderne poussé jusqu'au baccalauréat donne de très bons résultats et prépare bien aux carrières commerciales et industrielles.

DEUXIÈME QUESTION

Mêmes questions en ce qui concerne l'enseignement primaire supérieur.

Y a-t-il lieu de créer de nouvelles écoles primaires supérieures ou de transformer un certain nombre de collèges en écoles primaires supérieures ?

L'enseignement primaire supérieur donne de bons résultats : il a le grand avantage d'être gratuit et par suite d'être accessible à tous; on doit en poursuivre le développement.

L'école primaire supérieure d'Onzain est plutôt agricole, celle de Saint-Aignan plutôt industrielle.

Quant à la transformation d'un certain nombre de collèges en écoles primaires supérieures, elle paraît d'autant moins utile que l'on se propose d'améliorer les programmes de l'enseignement secondaire moderne.

« La Chambre approuve purement et simplement le rapport de son président dont copie sera transmise à M. le ministre du commerce et de l'industrie. »

CHAMBRE DE COMMERCE DE BORDEAUX

Séance du 10 *mai* 1899.

RAPPORT de M. GABRIEL FAURE, *président.*

Les souffrances incontestables du pays au point de vue économique, la perte de son rang relatif parmi les nations dans le domaine de la production et de l'échange, bien qu'elles tiennent à des causes complexes, ne paraissent pas sans rapport avec le manque d'adaptation de l'enseignement public actuel aux besoins économiques du moment.

On peut se demander si, en subissant trop l'influence des idées de Condorcet sur l'instruction intégrale, on n'a pas été précisément à l'encontre du but qu'il a désigné lui-même en ces termes : « Faire des hommes modernes, adapter les intelligences aux nécessités du temps présent ».

La tendance exagérée des démocraties à rechercher pour tous cette instruction intégrale qui consiste dans l'accession à l'ensemble des connaissances morales, littéraires et scientifiques et qui pousse, en fin de compte, au nivellement des capacités — tout en prenant sa source dans un sentiment respectable et généreux, puisqu'il s'agit de la répartition d'un patrimoine commun — n'en a pas moins abouti à des résultats regrettables, aussi bien à l'égard de l'intérêt social et spécialement national qu'au point de vue, dans la plupart des cas, de l'intérêt individuel.

En obéissant à cette tendance avec exagération — car c'est une question de mesure — on ne s'est pas suffisamment préoccupé de préparer l'enfant au rôle effectif qu'il sera appelé à remplir dans la société ; on a déclassé son esprit et on l'a souvent dégoûté du milieu dans lequel il devait se mouvoir ; on a, par suite, affaibli sa force productive ; on a ainsi porté atteinte à la prospérité nationale. En outre, en canalisant les capacités, comme de parti pris, à tous les degrés de l'enseignement, vers les fonctions et les carrières dites libérales, on les a encombrées, on a diminué le nombre et la qualité de ceux qui auraient pu, sans cela, travailler utilement au développement de l'agriculture, du commerce et de l'industrie, les véritables sources de richesse d'un pays.

Le résultat n'a pas été généralement plus favorable pour cela au bonheur de l'individu ; car pour un auquel cette fausse conception de l'enseignement aura véritablement permis de s'élever dans l'échelle sociale, ils sont légion ceux qu'elle aura déclassés ou qu'elle maintiendra, toute leur vie, dans le dégoût d'une profession qu'ils jugeront inférieure à leurs connaissances, à leur mérite et à leurs aspirations légitimes.

Telles sont les idées générales, applicables aussi bien à l'enseignement primaire qu'à l'enseignement secondaire, qui nous ont inspiré les réponses suivantes aux questions annexées à la circulaire ministérielle.

I

L'enseignement secondaire, classique ou moderne, donne-t-il de bons résultats au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales ?

Quelles modifications y aurait-il lieu d'introduire dans sa durée, dans ses programmes ou ses méthodes ?

La division de l'enseignement secondaire en deux branches répond à une nécessité ; mais cette division est actuellement établie dans des conditions qui ne permettent pas d'en retirer les bénéfices qu'on doit en attendre.

Que l'on considère depuis déjà longtemps l'enseignement classique comme insuffisant pour la préparation aux carrières commerciales et industrielles, c'est ce qui résulte de la création, sous l'Empire, de l'enseignement spé-

cial, remplacé depuis par l'enseignement moderne.

Les raisons qui militaient à cette époque en faveur d'une branche d'enseignement secondaire ayant pour objet spécial la préparation aux carrières commerciales et industrielles ont acquis, de nos jours, singulièrement plus de force.

Ces carrières n'exigeaient pas autrefois, pour être suivies avec succès, les mêmes qualités particulières que rend aujourd'hui nécessaires l'évolution économique contemporaine ; et, en fait, l'enseignement classique a formé des générations d'industriels et de commerçants qui ont su placer à un moment la France à un haut rang commercial et industriel.

Mais l'obligation de faire face à une concurrence qui surgit de toutes parts, et dont on n'avait pas autrefois l'idée, suppose de la part de ceux qui ont à soutenir cette lutte une appropriation spéciale des caractères, par le développement des facultés de volonté, d'action et d'initiative, une assimilation plus complète de connaissances positives, une entrée rapide dans la pratique de la vie, toutes choses auxquelles ne se prête pas l'enseignement classique actuel.

Que cet enseignement soit considéré comme moyen de former les intelligences et les caractères ou comme moyen d'acquérir des notions précises, ses méthodes ne sont pas conçues dans un sens propre à développer l'initiative et l'action ; ses programmes ne sont pas faits pour familiariser l'élève avec les idées et les notions qui seront la base de sa carrière, et pour lui en donner le goût.

Ces considérations n'empêchent pas un grand nombre de parents de faire suivre à leurs enfants, quoique destinés à des carrières industrielles et commerciales, l'enseignement classique, soit qu'ils tiennent — ne faisant pas consister uniquement l'existence dans l'obtention de résultats positifs — à procurer à leurs enfants cette culture générale, cette empreinte spéciale que donne l'enseignement classique, soit qu'ils obéissent à un préjugé à l'égard de l'enseignement moderne.

Il n'en est pas moins vrai que l'enseignement classique ne donne pas par lui-même de résultats directement favorables à la préparation générale aux carrières commerciales et industrielles, et qu'en présence d'un enseignement moderne et spécial organisé il doit avoir pour but principal la préparation aux carrières libérales et aux fonctions publiques.

C'est dire que la préoccupation des carrières industrielles et commerciales ne saurait entrer en ligne de compte dans la rédaction des programmes ou l'adoption des méthodes relatives à l'enseignement secondaire classique, et que nous n'avons, par suite, en nous plaçant au point de vue qui nous occupe, aucun vœu à émettre à l'égard de ses programmes ou de ses méthodes.

Partisans de la division qui cantonne, dans une branche spéciale de l'enseignement secondaire, dans l'enseignement moderne, la préparation aux carrières commerciales et industrielles, nous n'en réprouvons pas moins la manière dont il est organisé quant à sa durée, à ses programmes, à ses méthodes et à sa sanction.

En effet, au lieu d'un enseignement inspiré par la préoccupation de préparer les jeunes gens à l'agriculture, au commerce et à l'industrie, que trouvons-nous dans l'enseignement moderne, sinon une doublure imparfaite de l'enseignement classique ?

La durée est la même que celle de l'enseignement classique, avec une année de cours correspondant à chaque année de classe.

Les programmes ne varient pas sensiblement et ne sont guère différenciés que par la substitution des langues vivantes aux langues mortes et par une culture scientifique quelque peu plus développée.

Les méthodes ne mettent pas plus que dans l'enseignement classique les jeunes gens en face des réalités de l'existence, ne développent pas davantage chez eux les qualités d'action et d'initiative qui devront plus tard constituer leurs armes les plus précieuses.

L'enseignement moderne comporte, à l'exemple de l'enseignement classique, un examen et un diplôme dont l'obtention ouvre de plus en plus les portes de la plupart des carrières auxquelles l'enseignement classique a pour mission de préparer.

Cette conception de l'enseignement moderne, réalisée sous l'influence d'une tendance marquée vers l'enseignement intégral et de cette idée égalitaire d'après laquelle tous doivent être mis en mesure d'accéder à tout, amène de déplorables résultats.

En premier lieu, ce système donne pour les carrières commerciales et industrielles des

sujets inférieurs à ceux qu'on pourrait former, parce qu'il les y prépare mal. Puis, en facilitant l'accès de ces carrières libérales et de ces fonctions dont l'encombrement constitue pour notre pays une charge et une déperdition de forces vives, il porte sur un point de l'activité sociale plus que largement pourvu ceux qui ont le mieux réussi dans leurs études, ceux-là mêmes dont l'absence se fait le plus vivement sentir dans les diverses branches de la production nationale.

L'intérêt d'un pays, fût-ce une démocratie, est bien moins de voir tous les enfants arriver facilement à telle situation que de voir toutes les situations bien remplies.

Il semble qu'il y aurait lieu de changer nettement de voie.

Si le commerce et l'industrie ne peuvent avoir la prétention d'influer sur la marche de l'enseignement classique, ils doivent avoir celle d'inspirer essentiellement, de concert avec l'agriculture, la direction de l'enseignement moderne et d'assouplir ses programmes et ses méthodes à leurs besoins, tout en tenant compte d'ailleurs, dans leur élaboration, de la situation et du milieu social dans lesquels les enfants auxquels ils seront appliqués sont appelés à vivre.

Par suite, la durée de l'enseignement moderne devra être diminuée de manière à permettre aux jeunes gens d'entrer plus tôt, soit dans la vie pratique, soit dans les écoles spéciales agricoles, commerciales et industrielles.

Les programmes devront être remaniés dans le sens de l'ancien enseignement spécial.

Le diplôme ne devra plus ouvrir à ceux qui l'auront obtenu la généralité des carrières libérales.

C'est surtout dans cet enseignement qu'il y aura lieu d'appliquer des méthodes propres à développer la volonté, l'initiative, l'action et les responsabilités, d'habituer l'enfant à voir la vie sous son jour réel comme un ensemble d'obstacles à surmonter, d'obligations à acquitter, qu'il faudra, par une disposition habile de tous ses actes et de tout ce qui l'environnera, lui donner un sentiment exact des conditions de prospérité économique du pays, de son extension, de sa grandeur, de telle façon qu'à force d'être pénétré de ces grandes vérités il se trouve comme naturellement porté à être un des éléments féconds et actifs de leur conservation et de leur développement. Tel est l'esprit que nous voudrions voir présider à l'application des programmes, ce pendant qu'un plus judicieux emploi des exercices physiques joint à une vie plus aérée donnerait plus de ressorts à la volonté et plus d'aptitude à l'action.

Un enseignement ainsi pratiqué comporte une attention soutenue à suivre le développement intellectuel et moral de l'enfant. D'où la nécessité s'impose, pour lui assurer son véritable caractère, de le donner, autant que possible, dans des établissements qui lui seraient spécialement affectés, de le faire donner par des professeurs uniquement consacrés à cette mission, au lieu de constituer, comme il arrive le plus souvent, les cours d'enseignement moderne d'heures supplémentaires fournies par des professeurs de l'enseignement classique.

Dans le même ordre d'idées, il serait utile de rechercher les moyens de modifier dans ces nouveaux établissements l'organisation actuellement commune aux deux branches de l'enseignement secondaire, en ce qui concerne l'éducation de l'enfant. Aujourd'hui, cette tâche incombe au proviseur, au censeur, aux maîtres d'études. Le proviseur et le censeur, surchargés d'une besogne d'administration, d'ordre et de discipline, n'auraient pas, dans la plupart des cas, le loisir de suivre, comme ils demanderaient à être suivis, à peine quelques élèves ; à plus forte raison leur est-il matériellement impossible de s'occuper de l'évolution morale et intellectuelle de plusieurs centaines de jeunes gens. Que dire des maîtres d'études ? Nous ne mettons pas un instant en doute leur dévouement et leur bonne volonté ; mais de quels éléments est composé leur ensemble ? Ou bien ce sont des jeunes gens préparant des examens, employant tout le temps qui n'est pas strictement pris par leur service à des travaux personnels, et naturellement plus préoccupés de leur avenir que de fonctions qu'ils considèrent comme passagères, ou bien ce sont des hommes mûrs qui se sont attardés dans cette situation parce qu'ils n'ont pas réussi, faute de capacité ou de travail, à en sortir. Par défaut d'âge ou de prestige, ils manquent d'autorité morale. Si ce n'est pas le goût, c'est l'expérience ou la capacité dont l'absence ne leur permet pas d'accomplir cette œuvre si délicate qui consiste à suivre et former de jeunes intelligences. Dans l'organisa-

tion d'un enseignement moderne tel que nous le concevons, ces vices d'éducation devraient être corrigés et ce serait peut-être le cas d'étudier et de mettre à l'essai une proposition récemment faite par M. Boutmy, d'après laquelle on créerait, à côté du personnel des professeurs et des maîtres d'études, des directeurs d'études, recrutés avec soin parmi les meilleurs professeurs et qui auraient pour mission de surveiller pendant plusieurs années le développement intellectuel et moral du même petit groupe d'élèves.

Il y a là une idée d'une application peut-être difficile, mais qui est intéressante et qui mérite d'autant plus d'être signalée aux organisateurs de l'enseignement moderne que s'il y a une lacune à remplir sous ce rapport dans l'ensemble de l'enseignement secondaire, elle se fait plus vivement sentir dans cette branche qui doit avoir pour objet de former très rapidement des hommes d'action.

Telle nous paraît être la réforme capitale la plus urgente à apporter dans l'enseignement public français, en faveur du développement des carrières commerciales et industrielles.

Que pourrait-on faire pour améliorer l'enseignement des langues vivantes et du dessin ?

Cette question provoque une remarque commune aux deux matières, mais qui s'applique surtout à la première :

La méthode d'après laquelle se fait la réunion des élèves auxquels sont donnés ces enseignements est défectueuse. En effet, le même cours comprend tous les élèves d'une même classe ; or l'inégalité de force en langues étrangères et en dessin entre les élèves d'une même classe est généralement très grande, l'expérience l'a démontré. Ainsi les notions offertes par le professeur sont inutiles, soit aux uns parce qu'ils les possèdent déjà, soit aux autres parce qu'elles sont trop élevées pour qu'ils puissent y atteindre. Il y aurait avantage à grouper les élèves, non d'après leur classe, mais d'après leur force effective, en cours de langues étrangères et de dessin, élémentaires, moyens, supérieurs, qui pourraient être eux-mêmes, dans certains cas, subdivisés en sections d'après la valeur des sujets. L'enseignement donné par le professeur serait ainsi plus profitable à tous et produirait des résultats très supérieurs à ceux obtenus jusqu'à ce jour.

En dehors de cette réflexion commune aux deux matières, chacune d'elles nous suggère une observation particulière.

En ce qui concerne l'enseignement des langues appliqué à l'enseignement moderne, nous renouvelons le vœu, si souvent exprimé, mais si rarement exaucé, que les professeurs donnent à leurs cours une tournure sérieusement pratique et notamment qu'ils exercent leurs élèves fréquemment à la conversation.

De tels efforts ont déjà été faits, sans succès appréciable, pour obtenir ce résultat, que certains désespèrent de jamais pouvoir l'atteindre. La stérilité de ces efforts provient en grande partie de ce que le professeur, nourri d'études à peu près uniquement littéraires, est presque inconsciemment réfractaire à tout enseignement pratique, ou croit de bonne foi le professer, alors qu'il n'en est rien. Il semble dès lors que la réforme pourrait être effectuée, en attaquant le mal dans sa source, et en formant un personnel spécial de professeurs de langues étrangères pour l'enseignement moderne, personnel auquel seraient inculquées les méthodes d'après lesquelles il devrait plus tard enseigner.

Depuis vingt-cinq ans, des progrès considérables ont été faits dans l'enseignement du dessin : on a substitué avec raison, à la copie des estampes, à l'imitation des images ou des photographies, la méthode qui consiste à représenter les objets eux-mêmes tels qu'ils nous apparaissent, méthode fondée sur la perspective. Cette méthode, vraie en soi, est appliquée dans toute sa rigueur dès le début de l'enseignement, avant même que la main de l'enfant n'ait acquis aucune habileté. On est en droit de se poser la question de savoir si ce n'est pas trop demander à l'élève que d'apprendre simultanément à voir et à rendre ce qu'il a vu, s'il n'y aurait pas avantage à classer les difficultés, à commencer par des exercices manuels, d'où ne seraient pas même exclues les copies d'images, sauf, lorsqu'il saurait se servir du crayon, à le mettre en face des objets qu'il aurait alors beaucoup plus de liberté d'esprit pour bien voir et de facilité pour bien rendre.

II

Mêmes questions en ce qui concerne l'enseignement primaire supérieur.

Les résultats généraux donnés par l'enseignement primaire supérieur sont satisfaisants dans leur ensemble.

Ils pourraient être encore plus appréciables si cet enseignement ne subissait également, avec exagération, l'influence de ces deux idées : enseignement intégral, facilité d'accession, à l'enseignement secondaire, c'est-à-dire à la carrière libérale et à la fonction.

L'influence de la première de ces idées a rendu les programmes trop encyclopédiques; ils gagneraient à ne pas donner autant de notions de tant de choses, mais à les donner plus approfondies et plus précises, à se particulariser, non dans l'enseignement technique proprement dit, mais dans la préparation à l'enseignement technique commercial et industriel.

La seconde préoccupation a quelque peu détourné l'enseignement primaire supérieur de son but véritable, et en a trop fait l'antichambre de l'enseignement secondaire, au lieu d'en faire un enseignement ayant sa fin en lui-même. Sans doute, il est utile qu'il y ait possibilité de pénétration des élèves d'un ordre d'enseignement dans l'autre et il serait fâcheux d'écarter systématiquement toute une catégorie de la population de certaines carrières pour lesquelles certains de ses membres peuvent avoir des aptitudes exceptionnelles et auxquelles donne seul entrée l'enseignement secondaire. Mais il est encore plus fâcheux de sacrifier pour des individualités exceptionnelles, non seulement l'intérêt national, mais encore celui de la grande majorité de cette catégorie de la population. Or, ces intérêts exigent que les jeunes gens dont l'enseignement primaire supérieur est l'enseignement définitif retirent de leur temps d'études le maximum d'effet utile à eux-mêmes et aux carrières agricoles, commerciales et industrielles qu'ils sont appelés à embrasser.

Enfin, une observation analogue à celle que nous avons présentée au sujet de l'enseignement moderne trouve ici sa place.

La trop grande facilité donnée aux sujets les plus distingués de l'enseignement primaire supérieur de passer dans l'enseignement secondaire avec la perspective et dans le but d'atteindre aux carrières libérales ou à la fonction prive le commerce et l'industrie de sujets d'élite qui pourraient en accroître la force.

Il y a un intérêt national supérieur à ne pas tout mêler, mais tout en laissant les diverses couches sociales se pénétrer, à donner à chacune d'elles l'enseignement le mieux approprié à ses besoins et à la fonction sociale qu'elle est appelée à remplir.

Y a-t-il lieu de créer de nouvelles écoles primaires supérieures ou de transformer un certain nombre de collèges en écoles primaires supérieures ?

Il est reconnu que dans certains collèges l'enseignement secondaire classique est en pleine décadence, et il n'est pas douteux qu'il y aurait avantage pour les élèves qui les fréquentent à recevoir une instruction différente.

La question délicate est de savoir si ces collèges devront être transformés en établissements d'enseignement moderne ou en écoles primaires supérieures. Nous ne pensons pas qu'elle puisse être résolue d'une manière uniforme. Il faudra s'inspirer dans chaque cas du niveau moyen des élèves qui fréquentent habituellement le collège à transformer et des besoins de la région.

Il serait, d'ailleurs, préférable d'opérer la transformation de certains collèges en écoles primaires supérieures avant de songer à décider en principe la création de nouvelles écoles de ce genre.

III

Que pensez-vous des établissements d'enseignement secondaire de votre région, de leur installation matérielle, de leur organisation et de leur régime ?

Quelles améliorations vous paraîtraient possibles et urgentes ?

La tenue générale des établissements d'enseignement secondaire de la région, leur installation matérielle, leur organisation et leur régime, ne paraissent pas devoir faire l'objet d'une critique spéciale.

Ils tombent sous le coup de cette critique

générale que le côté éducatif y est trop négligé par suite de l'organisation même de ces établissements qui ne permet pas de suivre d'une manière aussi étroite qu'il serait utile le développement moral et intellectuel de l'enfant. En recherchant quelles méthodes pourraient être adoptées dans une réforme de l'enseignement moderne, nous avons recherché les causes de cette insuffisance et indiqué les essais qui pourraient être tentés pour y remédier.

Comme transformation à porter dans l'agencement des lycées de Bordeaux et Talence, nous nous bornerons à signaler la suivante :

Partisans des internats hors ville et d'établissements distincts pour l'internat et l'externat, nous pensons qu'il y aurait avantage à ce que les classes d'internes fussent successivement, au fur et à mesure des possibilités, transférées du lycée de Bordeaux au lycée de Talence.

S'il est permis d'exprimer, encore une fois, la pensée qui a dicté les réponses faites au questionnaire de M. le Ministre du Commerce et de l'Industrie, nous dirons que c'est par une fausse idée d'unité et d'harmonie qu'actuellement tous les enseignements convergent vers un but unique qui est la carrière libérale ou la fonction.

Nous estimons, au contraire, que l'enseignement primaire supérieur et l'enseignement moderne, au lieu d'être organisés, comme ils le sont actuellement, soit pour faciliter l'accès de l'enseignement secondaire, soit pour imiter, en l'affaiblissant, l'enseignement classique, doivent être établis de manière à avoir leur fin en eux-mêmes et à préparer avant tout aux carrières agricoles, commerciales et industrielles.

Les remaniements demandés en faveur de ces carrières ne profiteraient pas à elles seules. Ils ne seraient pas moins utiles à la prospérité des carrières libérales qui ne peuvent vivre et fleurir dans un pays que tout autant que l'agriculture, le commerce et l'industrie alimentent largement la fortune publique.

CHAMBRE DE COMMERCE DE BOUGIE

Séance du 26 *avril* 1899.

RAPPORT de M. MARTEL, *président.*

PREMIÈRE QUESTION

L'enseignement secondaire, classique ou moderne, donne-t-il de bons résultats au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales?

Quelles modifications y aurait-il lieu d'introduire dans sa durée, dans ses programmes ou ses méthodes?

Que pourrait-on faire pour améliorer l'enseignement des langues vivantes et du dessin?

Non, et à notre avis il serait désirable que l'enseignement soit principalement industriel ou commercial, suivant la carrière à laquelle se destinerait l'élève.

Au point de vue industriel, il devrait embrasser, en même temps que l'enseignement manuel, l'enseignement technique; mais celui-ci devrait être réduit, autant dans les écoles primaires supérieures que dans les collèges de l'enseignement moderne, à ce que doit posséder un bon contremaître d'usine importante ayant les connaissances aussi étendues que possible des mathématiques, du dessin et des langues vivantes.

La partie manuelle devrait être également aussi étendue que possible et surtout pratique. Aucun diplôme ne devrait être accordé, afin que l'élève, en entrant à l'atelier, ne se croie pas dispensé d'avoir à accomplir un temps d'apprentissage et qu'il sache bien qu'il a tout à apprendre du côté pratique.

Les esprits vraiment supérieurs complèteront plus tard eux-mêmes leur instruction s'ils en éprouvent le besoin. L'exemple des grands chantiers anglais de construction, dans lesquels presque tout le personnel dirigeant a débuté comme ouvrier à la journée, le démontre suffisamment.

De même pour le commerce, l'enseignement commercial devrait comprendre, et au jour le jour, toutes les opérations réelles d'une maison de commerce et d'une maison de banque. Cet enseignement devrait être donné graduellement de manière que l'élève comprenne bien ce qu'il fait; que lui, aussi bien que le professeur, ne considèrent pas le cours commercial comme une chose inférieure ou comme un amusement.

L'étude des langues vivantes devrait être aussi complète que possible et être donnée surtout au point de vue pratique. Certaines écoles commerciales libres mettent en usage un moyen qui semble donner de très bons résultats; ce moyen consiste à mettre en correspondance suivie les élèves avec leurs collègues étrangers; il pourrait en être de même pour le langage parlé; toutes les occasions devraient être mises à profit afin que les élèves entendent prononcer les mots étrangers par des étrangers.

L'étude du dessin serait commune; en dehors de l'école, elle pourrait être appliquée sur place, soit dans des mines, soit sur des chantiers de construction.

DEUXIÈME QUESTION

Mêmes questions en ce qui concerne l'enseignement primaire supérieur.

Y a-t-il lieu de créer de nouvelles écoles supérieures ou de transformer un certain nombre de collèges en écoles primaires supérieures?

Oui, il serait désirable de multiplier les écoles primaires supérieures en y adjoignant

des cours commerciaux et agricoles et de transformer en ce sens le plus grand nombre possible de collèges. Notre enseignement, avec diplômes au sommet, nous donne trop d'avocats et de docteurs et aussi trop de déclassés de toutes sortes. Il est indispensable de réagir et d'enseigner à l'enfant dès son jeune âge, que l'agriculture, le commerce et l'industrie sauvent ceux qui les servent en rendant service au pays et en l'enrichissant.

TROISIÈME QUESTION

Que pensez-vous des établissements secondaires de votre région, de leur installation matérielle, de leur organisation et de leur régime? Quelles améliorations vous paraîtraient possibles et urgentes?

Il n'existe qu'un seul établissement d'enseignement secondaire dans la circonscription de la Chambre. Les résultats qu'il a donnés au point de vue de la préparation aux carrières commerciales et industrielles sont presque nuls.

Le seul objectif, le seul but poursuivi aujourd'hui tend à l'obtention du diplôme de bachelier, qui sert beaucoup plus, parce qu'il est exigé, aux carrières administratives qu'aux carrières commerciales. Les jeunes gens perdent un temps précieux pour n'arriver le plus souvent qu'à des désillusions. Il serait à souhaiter que les programmes contiennent moins de grec et de latin, consacrent plus de temps à l'enseignement des langues vivantes et du dessin et que les études soient surtout dirigées vers le côté pratique, commercial ou industriel.

CHAMBRE DE COMMERCE DE BOULOGNE-SUR-MER

Séance du 10 *mars* 1899.

RAPPORT de M. FARJON, *Vice-Président.*

Vous m'avez fait l'honneur de me renvoyer le questionnaire concernant l'enseignement secondaire soumis à la Chambre de commerce par M. le Ministre du Commerce et de l'Industrie.

Voici non une réponse complète, qui exigerait de longs développements, mais quelques observations, qui me sont d'ailleurs toutes personnelles et ne sauraient engager notre Compagnie.

La décadence de l'enseignement classique dans notre pays est indéniable. Quelles en sont les causes? Est-ce un mal? Et, si c'est un mal, comment y remédier tout en tenant compte des besoins de notre société démocratique moderne?

Je crois que c'est un mal. Je suis un partisan résolu de l'éducation classique qui, depuis plus de trois siècles, a valu à notre pays sa maîtrise intellectuelle; le jour où ce fonds solide nous ferait défaut serait un jour de déchéance pour la France. Le mal provient de ce qu'on a perdu de vue la valeur purement éducatrice de l'enseignement classique, pour lui conférer une utilité pratique, et, en poussant les choses à l'extrême, certains réformateurs vont jusqu'à dénier tout intérêt à l'étude des langues anciennes et à réclamer la transformation de nos lycées et collèges en écoles professionnelles.

On confond ainsi deux choses : l'éducation proprement dite, qui doit former le caractère, l'esprit et le cœur de l'élève, et l'éducation professionnelle, qui doit le préparer à remplir sa fonction dans la société.

Au lieu de chercher, comme on le fait, à combiner ces deux branches en proportions variables, j'estime qu'on doit les séparer nettement, aussi bien pour l'enseignement du premier âge que pour celui des adolescents. C'est leur confusion et même leur simple juxtaposition qui fait tout le mal. Suivant moi, les deux ordres d'enseignement doivent être donnés dans des écoles distinctes, par des maîtres spéciaux et j'ajoute relevant d'administrations séparées. L'instruction primaire au premier degré, l'instruction classique au second, voilà la tâche de l'Université : elle ne devrait pas en avoir d'autre (Nous n'avons pas ici à parler de l'enseignement supérieur, et quant à l'enseignement secondaire dit moderne, je le verrais disparaître sans regret) : l'instruction primaire pour tous, l'instruction classique accessible à tous, mais limitée à une élite.

Quant à l'enseignement professionnel à ses divers degrés, il devrait ressortir de l'administration compétente; le commerce et l'industrie au Commerce et à l'Industrie; l'agriculture à l'Agriculture; les colonies aux Colonies, etc., de même que les écoles militaires dépendent du Ministère de la Guerre, les écoles navales de celui de la Marine, les écoles des travaux publics des Travaux publics. Telle serait, suivant moi, la distribution rationnelle du grand travail national, sans contradictions et sans doubles emplois.

Il ne reste aucune place dans ce programme pour les écoles hybrides, dites écoles primaires supérieures. Je n'ai jamais compris la raison d'être de ces institutions. L'école qui, logiquement, doit recevoir les enfants sortant de l'école primaire et leur mettre en mains l'outil qui leur permettra de faire un métier et de gagner leur vie, c'est l'école pratique de commerce, d'industrie ou d'agriculture. C'est là aussi, parce que les élèves en sentiront la nécessité, que se développera l'enseignement soit des langues vivantes, soit du dessin.

Dans notre circonscription, il n'existe qu'un seul établissement secondaire universitaire :

le collège de Boulogne. Il peut vivre, même allégé de l'enseignement moderne, puisque trois établissements libres trouvent le moyen de subsister à côté de lui.

D'autre part, il n'existe pas d'école primaire supérieure pour l'un ou l'autre sexe, et je ne souhaite pas qu'on en crée. En revanche, Boulogne est pourvue d'écoles pratiques de commerce et d'industrie pour garçons et filles: c'est au développement et au succès de celles-ci que doivent tendre tous les efforts des hommes de progrès.

La Chambre de commerce, ce rapport entendu, déclare l'approuver entièrement comme l'expression exacte de sa pensée.

Elle le convertit en délibération, et en prescrit l'envoi à M. le Ministre du Commerce, en réponse à sa lettre circulaire du 20 février dernier et au questionnaire dont elle était accompagnée.

CHAMBRE DE COMMERCE DE BOURGES

Séance du 9 mai 1899.

RAPPORT de M. HERVET.

M. Ribot, président de la Commission parlementaire de l'enseignement, ne s'est pas contenté de recueillir l'opinion des hommes que la nature de leurs fonctions désignait plus spécialement comme les mieux placés pour éclairer la Commission, il a désiré interroger les Conseils généraux et consulter les Chambres de commerce.

Pour déférer à ce désir, M. le Ministre du Commerce, par sa lettre-circulaire du 20 février dernier, sollicite l'avis de notre Compagnie sur les résultats de notre système actuel d'éducation au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales et sur les améliorations qu'il y aurait lieu d'y apporter.

Le ministre nous a adressé, en même temps, en nous priant de le remplir, le questionnaire établi par la Commission.

La Commission demande si l'enseignement classique ou moderne donne de bons résultats au point de vue indiqué par le ministre; quelles modifications il y aurait lieu d'y introduire dans sa durée, dans ses programmes ou dans ses méthodes et ce qu'on pourrait faire pour améliorer l'enseignement des langues vivantes et du dessin.

Elle pose les mêmes questions en ce qui concerne l'enseignement primaire supérieur et demande s'il y a lieu de créer de nouvelles écoles primaires supérieures ou de transformer un certain nombre de collèges en écoles de ce genre.

Elle désire enfin savoir ce que nous pensons des établissements d'enseignement secondaire de notre région, de leur installation matérielle, de leur organisation et de leur régime, et quelles améliorations nous paraîtraient possibles et urgentes.

De toutes les questions soumises jusqu'ici à nos études, aucune n'a présenté un si vaste horizon que celle-ci; aucune n'a été plus complexe ni plus discutée. Nous nous efforcerons d'en ramener l'examen au cadre forcément très restreint de ce travail.

On se plaît à dire, aujourd'hui, que notre éducation n'est plus adaptée aux conditions actuelles de la vie sociale, qu'elle forme des hommes pour le passé et non pour le présent, pour une société morte et non pour la société actuelle et vivante. On démontre que les idées et les pratiques qui ont été inculquées à notre pays ne suffisent plus, en présence du développement des transports et de la concurrence étrangère. Une crise commerciale a été amenée par la brusque extension de la clientèle d'une extrémité du monde à l'autre. Pour saisir cette clientèle et pour la satisfaire, il faut autre chose que les procédés traditionnels et un peu usés du commerce d'autrefois. Il y a aussi une crise coloniale, qui est de la dernière gravité. Elle résulte de ce fait que notre empire colonial s'étend démesurément, tandis que nous ne formons pas de colons pour l'exploiter. Le fruit de conquêtes achetées au prix de si grands sacrifices d'hommes et d'argent est recueilli par des étrangers et non par des Français. Pour faire cesser cet état de choses, il faut adopter les procédés qui ont donné à d'autres peuples la puissance coloniale.

Enfin, si nous voulons reconquérir notre prospérité commerciale et conserver l'influence de notre langue et de notre civilisation, il est de toute nécessité que nos compatriotes se rencontrent sur les grands marchés du monde avec nos adversaires Anglo-Saxons ou Allemands et soient armés, outillés pour leur en disputer le profit.

Pour cela, il faut modifier notre éducation ; mais de quelle façon ?

Deux systèmes se trouvent, ici, en présence : l'un préconisé par M. Jules Lemaître et

M. Edmond Demolins, qui demandent la suppression du baccalauréat et, comme corollaire, sinon la destruction, du moins l'amoindrissement des études littéraires classiques ; l'autre soutenant le maintien nécessaire de l'enseignement des langues mortes, grec et latin, tel qu'il est pratiqué aujourd'hui.

Il nous paraît que, entre ces deux opinions, personne n'a complètement raison ni tout à fait tort et que la vérité doit être entre les idées absolues.

Notre pays a le devoir de se prémunir contre un double péril : l'affaiblissement de son influence intellectuelle, littéraire et artistique, et l'affaiblissement de sa puissance économique, industrielle et commerciale. Tout l'enseignement doit être orienté pour faire face à ces deux dangers et, par conséquent, il faut, tout ensemble, fortifier les études libérales et les études plus proprement utilitaires. Tout ce qui tend à confondre ces deux genres d'études ou à les mettre en conflit compromet, à la fois, les unes et les autres. C'est là l'erreur qu'on a commise depuis un certain nombre d'années dans nos programmes et dans nos méthodes d'enseignement ; de là est résulté cet état, sinon de « crise », du moins de malaise qui frappe tant de bons esprits.

On a cherché, il y a dix ans, à résoudre le problème en instituant, à côté de l'enseignement classique, l'enseignement dit moderne, pourvu comme sanction, ainsi que le premier, du baccalauréat. Cette expérience, il faut bien le dire, n'a pas complètement répondu aux espérances de ses promoteurs.

M. Berthelot, dans sa longue déposition à la Commission parlementaire, en a indiqué les inconvénients avec son autorité indiscutée de savant et d'ancien ministre de l'Instruction publique :

« On a voulu, dit-il, calquer l'enseignement moderne sur l'enseignement classique, en le distribuant en un même nombre d'années. On a d'abord adopté la même division des classes et des études, c'est-à-dire la même combinaison qui existe dans l'enseignement secondaire. On a également adopté la même distinction des professeurs et des maîtres répétiteurs. On a par là même inculqué à l'enseignement moderne les défauts essentiels de l'enseignement classique, tandis que l'enseignement moderne aurait dû être organisé par des procédés semblables à ceux de l'enseignement primaire. »

Comme conséquence, M. Berthelot réclame les réformes suivantes :

« Les deux enseignements, dits l'un classique et l'autre moderne, ne doivent plus prétendre à une fausse et désastreuse égalité. L'un doit être fortifié par des études plus relevées ; l'autre doit être simplifié par une tendance plus efficace à la pratique. A l'un et à l'autre il faut des traditions et un esprit vraiment autonomes, et, pour cela, des établissements distincts, des maîtres distincts, des durées d'études distinctes, des sanctions distinctes. Bref, il faut que chacun des deux types soit *lui-même*, car, dans la nature et aussi dans la société, cela seul est vivant et cela seul survit qui est *spécifié*, harmonieusement organisé et adapté à un milieu particulier. »

Nous ne pouvons qu'approuver cette éloquente démonstration et, pour arriver à la réalisation du plan indiqué par M. Berthelot, nous voudrions que l'enseignement moderne fût, à l'avenir, distribué dans les écoles primaires supérieures, dont on élèverait le niveau d'études.

Nous pensons également que les collèges d'arrondissements, dits collèges communaux, pourraient, avec avantage, être transformés en écoles primaires supérieures.

L'enseignement classique qui y est donné ne dépasse guère les classes de grammaire et le résultat qu'on en obtient, même pour ces études, est, généralement, considéré comme faible.

L'enseignement moderne, ainsi spécialisé, constituerait une très heureuse préparation aux carrières industrielles et commerciales et tendrait, avec un niveau d'études plus élevé, à se rapprocher de l'enseignement primaire supérieur.

L'étude des langues anciennes est-elle utile ou nuisible aux jeunes gens qui se destinent au commerce et à l'industrie ? C'est là une question qui a donné lieu à bien des controverses, dans les livres, dans la presse, dans les conférences. Au risque de blesser des opinions fort respectables, nous considérons que ces études, si elles ne préparent pas d'une façon *immédiate* et *directe* aux carrières industrielles et commerciales, ne peuvent cependant leur être *nuisibles*, comme certains économistes le prétendent. L'Allemagne, l'Angleterre, la

Russie et même la jeune Amérique en ont fait la base de l'éducation de leurs classes industrielles, et nous voyons les Chambres de commerce des grandes villes, Lyon, notamment, déclarer que les chefs de leurs grandes industries ont reçu l'enseignement classique.

On ne saurait le nier, les œuvres des grands esprits de l'antiquité sont des trésors d'idées générales et de pensées généreuses. Nous y puisons l'amour du beau, le goût, le sentiment de l'ordre et de la mesure, tous biens au moins aussi utiles au commerçant, à l'industriel qu'au fonctionnaire et à l'homme de lettres. Du français et du latin résultent, comme qualités de fond, la finesse et la mesure dans l'appréciation des choses morales, jugées souvent avec tant de fausseté par l'esprit trop absolu de ceux qui ne sont que mathématiciens. Pour la forme, l'étude des lettres donne la lucidité dans l'exposition des idées. Enfin, la philosophie assure la rectitude du jugement, et n'est-ce pas là la qualité maîtresse de l'homme qui concentre dans sa main de grands intérêts ?

Léon Say, dans sa conférence de Bordeaux du 24 avril 1895, a dit :

« Un grand commerçant, un grand fabricant, quand ses affaires sont arrivées à la plénitude de leur développement et qu'il a pu donner, par une action ininterrompue de son activité, les preuves répétées de sa capacité, ne passe plus son temps qu'à prendre des résolutions; il faut qu'il prenne tous les jours de très grands partis, et qu'il les prenne très vite ; l'occasion est là qui n'attend pas; un coup de barre à faux peut faire chavirer le vaisseau qui porte sa fortune ; il doit avoir du coup d'œil, il lui faut voir vite et bien, et sa main doit obéir, sans hésitation à l'impulsion de sa volonté. »

Eh bien, messieurs, cette nécessité où nous sommes tous de prendre rapidement des décisions graves n'indique-t-elle pas la nécessité correspondante de nous y préparer par les études qui nourrissent l'esprit et fortifient le jugement?

Nous ajouterons que, à côté ou plutôt audessus des intérêts individuels que soulève cette question, nous ne saurions oublier que le maintien de la prééminence morale de notre pays dans le monde est lié à l'élévation toujours plus grande de l'enseignement classique, terre féconde dans laquelle notre littérature, notre philosophie, notre sociologie puisent leurs racines. A moins qu'elle ne fût à la veille de sa décadence, jamais on ne vit une nation généreuse abandonner de telles études. Et M. Guizot a pu dire, avec raison, à l'ancienne tribune française :

« C'est là, non seulement, le besoin intérieur d'un pays, c'est sa dignité, c'est son crédit dans le monde. Sans la grandeur cultivée des esprits il n'y a, pour les peuples, point de prépondérance durable ; et les esprits ne deviennent grands qu'en se formant, dès l'enfance, à goûter les chefs-d'œuvre, à recueillir les trésors du passé. »

Cependant nous n'hésitons pas à reconnaître que, dans nos programmes d'enseignement classique, on fait la part trop belle aux langues anciennes et qu'il y aurait intérêt à leur retrancher bien du temps qui pourrait être employé à l'étude des langues vivantes et des connaissances pratiques.

A ce point de vue, nous considérons que l'enseignement classique ou moderne devrait être *unique* jusqu'à la quatrième inclusivement. A la troisième se ferait la bifurcation et, avec cette classe seulement, commenceraient les études de latin et de grec pour les jeunes gens qui désireraient les suivre.

En ce qui concerne le grec, nous voudrions voir reprise une idée autrefois proposée par M. Combes, ministre de l'Instruction publique. Considérant que la façon dont on l'étudie le rend peu fructueux, il avait eu la pensée de le rendre utilisable au point de vue pratique, en prescrivant de l'enseigner avec la prononciation moderne, extrêmement différente de celle qui est en usage dans les établissements d'instruction. Cette modification ne s'est pas implantée dans les habitudes, et nous croyons que c'est regrettable.

Le programme de l'enseignement unique, jusqu'à la bifurcation, se diviserait assez naturellement ainsi :

1° Cours de langue et de littérature françaises, en insistant principalement sur nos classiques du XVIIe siècle ;

2° Cours obligatoire de deux langues étrangères ;

3° Histoire et géographie.

L'enseignement de l'histoire devrait être donné d'une façon large, sans y introduire, comme on le fait maintenant, une multitude

de faits secondaires qui n'ont entre eux aucune corrélation logique.

L'étude de la géographie devra être très approfondie. On y joindra les observations touchant la cosmographie, la géologie et l'économie politique qui s'y rattachent naturellement;

4° Arithmétique bien apprise. Notions d'algèbre, de géométrie, de physique, de chimie, d'histoire naturelle;

5° Jeux, gymnastique, sports divers, excursions, visites à des ateliers et à des manufactures.

Langues vivantes.

Nous abordons ici la partie considérée comme la plus importante du nouveau programme d'études qui sera issu de la réforme de l'enseignement.

Contrairement aux autres peuples, aux Levantins surtout, le Français n'est pas polyglotte. L'étude des langues vivantes, surtout de celles qui ne dérivent pas de notre langue mère, le latin, nous apparaît hérissée de difficultés. C'est là un grand mal et il faut, à tout prix, en chercher le remède. Le relèvement de notre grand commerce d'exportation en dépend. Dans son dernier ouvrage *l'Éducation nouvelle*, M. Demolins nous dit :

« *Pour les employés de commerce*, la base de l'instruction doit être l'étude des langues vivantes, dont la connaissance est indispensable pour ouvrir à nos produits des débouchés nouveaux.

« On peut bien dire qu'à ce point de vue tout est à faire, car la crise intense et grandissante de notre commerce tient, en partie, à notre ignorance des langues étrangères. Les progrès si menaçants du commerce allemand ont été accélérés par ce fait que la plupart des maisons de commerce d'outre-Rhin ont des employés et, au dehors, des représentants qui parlent et écrivent plusieurs langues. Avec chaque pays, ces maisons traitent les affaires dans la langue du pays. Mieux renseignées que nous sur les articles demandés et sur la valeur de leurs clients, elles opèrent avec rapidité et en connaissance de cause. Elles n'attendent pas qu'on leur adresse des ordres : elles vont les chercher sur place et souvent les provoquer.

« Nous ne sommes plus à l'époque où le commerce était limité à une petite région. Les chemins de fer ont étendu la clientèle jusqu'aux extrémités du monde et il faut être en état d'aller la chercher. »

Dans l'étude des langues vivantes, ce ne sont pas des réformes de détail qui sont nécessaires, c'est un remaniement complet de cette branche spéciale de l'enseignement, qui n'est en aucune façon « pratique ».

On a le tort d'appliquer à l'étude des langues vivantes les mêmes méthodes qu'à l'étude des langues mortes.

Or il faut apprendre les langues vivantes comme on apprend sa langue maternelle, *en les parlant*, en sachant le plus de *mots* qu'il sera possible. La grammaire ne doit être étudiée qu'ensuite et seulement dans la mesure où cela est nécessaire. Par cette méthode et pour les intelligences jeunes, les résultats sont surprenants.

Quand l'enfant aura acquis une certaine connaissance de la langue étrangère, il sera utile de lui donner l'habitude de la rédaction et lui imposer la correspondance commerciale.

Le professeur devra converser avec les élèves dans la langue à leur apprendre et faire avec eux des promenades pour les interroger sur les noms à donner à tous les objets qui leur passeront sous les yeux.

Chaque année, dans les établissements d'instruction, des caravanes scolaires dirigées par des professeurs seraient organisées pour conduire les enfants à l'étranger pendant les vacances et les initier, non seulement aux difficultés de la langue, mais aussi aux usages, à la vie de nos voisins.

Enfin, nous considérerions comme éminemment utile l'établissement de correspondances entre des élèves français et des élèves étrangers, chacun écrivant dans la langue qui n'est pas la sienne. Les propositions qui seraient faites dans ce sens par les maisons d'enseignement de notre pays seraient certainement bien accueillies, car la réalisation du projet serait utile aux enfants des deux nations. D'autre part, le petit Français qui se livrerait à cet exercice aurait en Angleterre ou en Allemagne un camarade qu'il ne connaîtrait que par correspondance, mais avec qui, plus tard, ses relations pourraient s'étendre et qui deviendrait pour lui un guide dans son pays, s'il allait le visiter un jour.

Enfin, il faut multiplier les encouragements

à l'étude des langues vivantes par des concours, par des primes et l'augmentation des bourses de séjour à l'étranger.

Deux langues vivantes devront être obligatoires; mais il ne faudrait pas décréter d'une façon absolue qu'elles seront l'allemand et l'anglais. Il faut tenir compte des nécessités de chaque région et des besoins commerciaux et il peut se faire que, suivant les cas, la connaissance de l'arabe, du russe, de l'italien ou de l'espagnol soit plus utile que celle de nos deux principaux rivaux.

Étude du dessin.

Dans l'enseignement classique, nous ne voyons pas qu'il y ait lieu d'apporter beaucoup de modifications dans l'étude du dessin.

Il n'en est pas de même dans l'enseignement moderne ou dans celui des écoles primaires supérieures. Là, il faut pousser à fond l'étude du dessin graphique qui serait appris dans les classes inférieures. Dans les classes supérieures, on enseignerait le dessin d'architecture et d'ornement.

Enfin, nous serions d'avis de voir instituer des cours de photographie, à cause des emplois si fréquents de cet art dans les travaux industriels.

Écoles professionnelles.

L'État doit faire des sacrifices pour augmenter le nombre des écoles professionnelles, trop peu nombreuses dans notre pays, et dans lesquelles se forment les contremaîtres de nos industries.

Il faut aussi multiplier les écoles d'art appliqué à l'industrie, afin de conserver à nos ouvriers le goût et l'instinct du beau, qui sont les qualités maîtresses de notre génie national et assurent dans le monde la suprématie des produits français.

Écoles de commerce.

Dans les cinq ou six écoles de commerce qui existent en France, l'enseignement nous semble avoir un caractère trop théorique. On n'y apprend réellement bien ni les langues vivantes, ni la pratique des affaires. Jusqu'ici, elles n'ont guère produit d'autres résultats que de dispenser quelques fils de riches commerçants de faire trois ans de service militaire.

« Dans ces écoles, dit M. Demolins, on a la prétention ridicule de former les « officiers » du commerce. On ne devient officier dans le commerce qu'en commençant par être... un bon soldat, et ce bon soldat ne se forme que par la pratique intelligente. Voilà une conviction que les « grands » commerçants feraient bien d'inculquer à leurs fils. ».

Établissements d'enseignement de notre département.

Notre département est pourvu de larges ressources pour l'enseignement.

A Bourges, nous avons deux établissements d'enseignement secondaire, le lycée et l'institution Sainte-Marie.

Au lycée, nous trouvons en exercice l'enseignement classique et le moderne.

A l'institution Sainte-Marie, l'enseignement classique seul est distribué. Le moderne est en préparation.

Notre ville compte encore :

1° Deux écoles primaires supérieures, dont les cours préparent utilement aux écoles d'arts et métiers, à la pharmacie de 2e classe, aux perceptions, aux postes et télégraphes et aux emplois dans les banques et les sociétés financières;

2° Une école des beaux-arts, qui compte de nombreux élèves et donne de bons résultats pour l'étude du travail d'art (menuiserie et serrurerie) et de l'art appliqué à l'industrie;

3° Les cours du *Syndicat de l'ameublement*, œuvre très utile et que notre Compagnie encourage par une subvention.

Saint-Amand et Sancerre sont pourvus de collèges communaux, dans lesquels sont distribués les trois enseignements classique, moderne et primaire supérieur; mais ce dernier seul est complet.

Nous pensons qu'il serait utile de compléter le triple enseignement dans ces deux collèges ou, sinon, les transformer en écoles primaires supérieures.

A Saint-Amand, les frères Maristes ont une école primaire supérieure.

A Vierzon, a été fondée par l'État une grande école professionnelle, dont l'enseignement, à la fois théorique et pratique, est fort apprécié. C'est une institution comme nous

voudrions en voir beaucoup dans notre nation.

Nous ne terminerons pas ces observations sans exprimer les vœux que les lois de l'avenir consacrent et accroissent la liberté de l'enseignement.

Nous pensons qu'il convient de maintenir à l'État le droit de conférer les grades et, comme conséquence, de dicter le programme à tous les éducateurs; mais nous ne voudrions pas que son pouvoir s'étendît au delà.

Sur ce point, nous partageons les idées de nos éminents collègues de la Chambre de commerce de Lyon, qui s'exprime en ces termes :

« Respectueuse des droits de l'État, mais convaincue que la complexité de ses attributions dans la société moderne est un obstacle à la saine pratique de nos institutions, la Chambre de commerce de Lyon estime que ce serait une erreur et un danger que de lui donner le monopole de l'éducation des citoyens et de la diffusion des connaissances.

« Il appartient à l'État d'écarter certains dangers d'ordre général, de signaler certains besoins de la société, d'éviter même que ces besoins restent trop longtemps sans satisfaction, ou de contrôler et surveiller l'action de certaines initiatives; mais il empiéterait sur les prérogatives de la famille, il usurperait sa place dans la société, s'il s'arrogeait le droit d'être le seul et unique maître de la jeunesse.

« Plus que jamais, nous croyons à la nécessité de l'émulation, aux bienfaits de la concurrence.

« Porter la main sur la liberté d'enseignement nous paraîtrait, non seulement une atteinte aux droits des pères de famille, mais un recul dans la voie du progrès moral et de la civilisation. »

Conclusions.

1° Nécessité d'un enseignement unique jusqu'à la quatrième inclusivement, puis bifurcation du côté, soit de l'enseignement classique, soit de l'enseignement moderne;

2° Locaux, maîtres et programmes, pour l'enseignement moderne, distincts de l'enseignement classique;

3° Transformation de la plupart des collèges communaux en écoles primaires supérieures où serait enseigné le moderne;

4° Étude obligatoire de deux langues vivantes:

5° Transformation de l'enseignement des langues vivantes rendu plus pratique; établissement de caravanes scolaires à l'étranger; correspondances entre collégiens français et étrangers. Concours et primes pour cette étude;

6° Dans les cours de moderne, extension à donner au dessin graphique d'architecture et d'ornement; cours de photographie industrielle; visites à des ateliers et à des manufactures;

7° Étude de l'histoire allégée; extension de celle de la géographie par des notions sur les produits agricoles, géologiques et industriels de chaque pays;

8° Augmentation du nombre des écoles professionnelles;

9° Enseignement dans les écoles de commerce, rendu moins théorique;

10° Augmentation du nombre des bourses commerciales à l'étranger;

11° Consécration et accroissement de la liberté de l'enseignement à tous les degrés.

La Chambre de commerce, après en avoir délibéré, adopte les conclusions de ce rapport qu'elle convertit en délibération.

CHAMBRE DE COMMERCE DE CAMBRAI

Séance du 22 avril 1899.

M. le Président présente à la Chambre quelques considérations préparées par lui en réponse au questionnaire adressé par le Ministre du Commerce, de l'Industrie et des Postes et Télégraphes.

La Chambre les adopte à l'unanimité et décide qu'elles seront envoyées à M. le Ministre du Commerce.

En ce qui concerne la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales, dans nos établissements d'enseignement secondaire, il y a déjà été apporté beaucoup d'améliorations ; mais il faudrait encore donner plus d'importance dans les programmes à l'étude des langues vivantes, de la géographie commerciale et coloniale, du dessin, de la comptabilité, comprenant les questions de change, de fret, etc.

Dans l'enseignement primaire, créer des cours primaires supérieurs, là où il n'y a ni lycées ni collèges, et créer partout des cours manuels techniques.

Donner la plus grande extension à l'initiative privée : aux cours créés, par exemple, par la *Jeunesse française* dont les résultats sont déjà satisfaisants, mais qui pourraient prendre encore un plus grand développement avec le patronage moral et au besoin financier des Chambres de commerce.

CHAMBRE DE COMMERCE DE CARCASSONNE

Séance du 8 mars 1899.

PREMIÈRE QUESTION.

Il est certain que dans notre région, tout au moins, l'enseignement secondaire moderne n'a pas donné tout ce qu'on attendait de lui.

Il n'est, en réalité, que l'exutoire de l'enseignement classique.

Nous estimons qu'il ne faut pas porter, sur cet enseignement classique, une main imprudente; c'est par de fortes études classiques que l'on fera des hommes à l'esprit large et cultivé et par suite d'excellents commerçants et industriels.

Il serait désirable, cependant, que, grâce à des allégements de programme, on pût diminuer d'un an, sinon de deux, la durée des études classiques; les jeunes gens pourraient ainsi aller puiser, soit dans des cours professionnels, soit dans des écoles supérieures de commerce, les connaissances pratiques qu'ils acquerraient d'autant plus facilement que leur culture intellectuelle serait plus développée.

Il serait peut-être excellent que ces cours professionnels, que ces écoles supérieures de commerce, fussent installés dans les lycées, où ils pourraient se substituer à l'enseignement moderne actuel, tout en devenant pour les jeunes gens qui se destinent au commerce et à l'industrie une sorte de complément de l'enseignement classique.

Quant aux voies et moyens pour aboutir aux réformes désirables, ils échappent à la compétence de notre compagnie.

DEUXIÈME QUESTION.

La Chambre estime que l'enseignement primaire supérieur doit avoir surtout un caractère pratique.

Cet enseignement doit être moins théorique que l'enseignement secondaire ; il est nécessaire que l'enfant puise dans cet enseignement primaire toutes les connaissances et les aptitudes qui lui sont indispensables pour se créer, dès sa sortie de l'école, une situation dans la vie et devenir un bon commerçant, un agriculteur sérieux, un industriel habile.

Nous désirerions que l'on y développât les études de langues vivantes pratiques, études faites moins au point de vue purement littéraire que pour faciliter les échanges de correspondance ou les conversations courantes.

Les écoles primaires supérieures devraient toujours avoir des cours de comptabilité commerciale et des cours professionnels portant sur les principales productions ou industries de la région.

Nous verrions avec plaisir que, dans les centres qui ne possèdent pas d'écoles primaires supérieures, on installât dans les écoles primaires ordinaires des cours complémentaires destinés à donner à l'enseignement le caractère pratique qui pourrait lui manquer.

TROISIÈME QUESTION.

La Chambre n'a pas d'observations à faire. Cette question échappe à sa compétence.

CHAMBRE DE COMMERCE DE CASTRES

I

L'enseignement classique ne peut guère former des jeunes gens aptes aux carrières commerciales et industrielles dès l'âge de quinze ou seize ans, car il ne leur donne pas une préparation en rapport avec les connaissances spéciales qui pourraient être utiles à un futur commerçant. Il peut fournir quelques bacheliers candidats aux écoles supérieures de commerce, grâce à la forte majoration de points que leur donne le baccalauréat.

L'enseignement moderne serait préférable, à ce point de vue, à l'enseignement classique; mais il a le défaut d'être d'une trop longue durée. Pour retirer tous les fruits de cet enseignement, un élève ne doit pas le quitter après trois ou quatre années d'études; il doit y rester pendant six ans, s'il veut posséder une instruction complète sur les diverses matières des programmes de l'enseignement moderne. C'est reculer un peu loin le moment où les jeunes élèves pourront entrer dans les carrières commerciales ou industrielles.

II

L'enseignement primaire supérieur est tout indiqué pour les jeunes gens qui se destinent au commerce ou à l'industrie. Il produit d'excellents résultats, et, au point de vue industriel, les chefs d'usine ou d'atelier sont unanimes à reconnaître avec quelle facilité les apprentis ouvriers, anciens élèves de l'école primaire supérieure, profitent de leurs indications. Ils trouvent en eux un certain développement, dû aux travaux manuels exécutés pratiquement, après un exposé théorique, à l'école primaire supérieure, qui leur permet de comprendre vite et bien. Le travail raisonné a remplacé chez eux le travail purement machinal.

En ce qui concerne le côté commercial, les écoles primaires supérieures devraient posséder, dans tous les centres industriels assez importants, une section commerciale. Le comité de patronage est d'habitude composé, en majeure partie, de commerçants et d'industriels ; en s'inspirant des indications que pourrait lui fournir la Chambre de commerce, et après entente avec l'administration universitaire et le personnel de l'école, il organiserait les cours, de façon à donner aux élèves de la section commerciale un enseignement essentiellement pratique et en rapport avec les besoins commerciaux de la localité. La Chambre de commerce et le comité de patronage s'efforceraient de faciliter l'accès des principales maisons de commerce de la région aux élèves ayant suivi les cours de cette section et ayant obtenu le certificat d'études primaires supérieures, section commerciale.

La durée normale des études est de trois ans dans l'enseignement primaire supérieur; après ce court espace de temps la plupart des élèves sont tout préparés à suivre une carrière industrielle ou commerciale; l'élite fournit des candidats aux écoles supérieures de commerce et aux écoles nationales d'arts et métiers.

III

Le collège de Castres n'a rien à envier, comme installations matières, organisation et régime, aux autres collèges. La ville s'est imposé et s'impose beaucoup de sacrifices pour la prospérité de cet établissement.

Depuis 1893 on lui a annexé une école primaire supérieure qui est en plein développement; les internes de l'école vivent de la même vie que ceux du collège, et les parents trouvent ainsi le moyen de faire donner à leurs enfants, dans d'excellentes conditions, soit l'instruction secondaire, soit l'instruction primaire supérieure.

CHAMBRE DE COMMERCE DE CETTE

I

L'enseignement secondaire, soit classique, soit moderne, ne donne pas de bons résultats au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales.

L'enseignement moderne n'est que l'enseignement classique, allégé du latin, mais alourdi d'études scientifiques plus complètes, purement théoriques et la plupart inutilisables dans la vie pratique : il ne procède du reste pas d'un autre esprit, il n'use pas d'une autre méthode que l'enseignement classique ; il en a gardé, à notre avis, les défauts et il n'en a pas les qualités, en ce sens que les élèves qui le suivent sont également en proie à la préoccupation fâcheuse et stérilisante de la préparation de l'examen final ; ils y acquièrent également une instruction peu pratique développant le goût des carrières libérales, et ils ne peuvent y puiser ce qui fera toujours dans ces carrières-là la supériorité des élèves nourris des études antiques et des idées générales de la philosophie.

L'enseignement moderne nous paraît donc au point de vue qui nous occupe aussi mal compris que l'enseignement classique, qui, cela ne fait de doute pour personne, n'a jamais constitué une préparation aux carrières du commerce et de l'industrie.

II

De quelle façon pourrait-on remédier à cet état de choses et, sans entraver le libre essor des esprits spéculatifs et des vocations brillantes, qui sont l'éclat et la gloire d'un pays, développant dans les jeunes générations les idées pratiques et fécondes de l'activité productrice, qui sont, elles, la force des nations et de l'humanité ?

Ce grave problème préoccupe depuis longtemps tous les esprits, et il n'était certes pas inutile d'avoir l'avis de ceux qui, entrés depuis longtemps dans la vie des affaires, savent ce qu'il faut pour y réussir.

L'utilité d'une instruction générale nous semble indiscutable ; d'autre part la spécialisation, c'est-à-dire le choix et l'étude exclusive d'une science déterminée, ne peut se faire qu'à un âge assez avancé : 15 à 16 ans environ.

Aussi il nous paraîtrait bon de donner une instruction générale secondaire identique à tous les enfants qui ne se contentent pas des études primaires, et à 15-16 ans de spécialiser ces élèves en catégories, suivant leurs goûts et leurs aptitudes.

Il semble bien que le système actuel réponde à ce double desideratum : il n'en est rien cependant.

En effet, d'abord la division de l'enseignement secondaire en deux parties implique la spécialisation à un âge trop tendre ; ensuite la poursuite du baccalauréat fait perdre souvent des années précieuses au moment où la force de travail est la plus grande ; elle empêche toujours l'élève d'apprendre avec profondeur et profit ce qu'il est le plus apte à savoir et comprendre, parce que l'examen exige des connaissances multiples, variées, souvent inconciliables chez certains esprits.

Supprimer cette obsédante poursuite en supprimant son objet c'est rendre la vie et « donner de l'air » à l'instruction des jeunes générations, c'est permettre le libre essor de toutes les aptitudes et c'est permettre aussi l'achèvement de l'instruction générale à l'âge où la spécialisation est possible et porte des fruits certains.

Le programme de cette instruction devrait se borner à prescrire un exercice raisonné de l'intelligence ; à meubler l'esprit des connaissances générales qui constituent un besoin de la vie civilisée au sens élevé du mot ; à étudier enfin les rudiments des sciences dont la possession complète n'est utile qu'après une spécialisation déterminée.

Cet enseignement secondaire serait simplement constaté (et non pas couronné) par un certificat d'études, délivré dans l'établissement même, sans faire l'objet d'aucun examen, certificat qui ne serait refusé qu'aux sujets

réellement incapables de mettre à profit l'instruction reçue.

C'est à ce moment que l'enfant se déciderait pour telle ou telle carrière, c'est-à-dire pour tel et tel enseignement particulier, parmi lesquels l'enseignement commercial et industriel, avec examens d'entrée spéciaux à chacun de ces enseignements.

Les examens d'entrée existent déjà pour toutes les écoles spéciales ; il n'y aurait qu'à étendre ce système, et à établir un examen pour les facultés de droit et de médecine, obligeant les jeunes gens qui se destinent à ces carrières libérales, à faire preuve d'aptitudes suffisantes, et à perfectionner leurs études secondaires.

La suppression du titre de bachelier ferait qu'on ne sacrifierait plus, dans les familles, l'avenir d'un fils à l'obtention de ce diplôme sans lequel (les préjugés sont tels) on semble incapable de tout, et avec lequel, on peut le dire, on n'est capable de rien.

Supprimer le préjugé serait sans doute un moyen de résoudre la question, mais il est plus facile et plus radical de supprimer le baccalauréat, et c'est ce moyen que nous recommandons vivement et sans restriction.

De la sorte nous pensons que l'on évitera la perte d'années de travail stérile ; que les vocations se dessineront plus tôt et plus librement ; que le goût des carrières libérales sera moins surexcité ; que les examens d'entrée à la porte de chaque carrière seront un moyen de mettre à l'épreuve les diverses vocations ; et, comme résultat, que l'absence d'un diplôme, qui semble actuellement la consécration d'aptitudes exceptionnelles, relèvera aux yeux des familles et des jeunes gens les fonctions réellement productives de la société : le commerce, l'industrie, l'agriculture.

III

L'étude des langues vivantes, utiles dans presque toutes les carrières, aurait par conséquent sa place marquée, mais non prépondérante, dans l'enseignement secondaire tel que nous le comprenons ; mais cette étude devrait avoir dès l'abord un caractère pratique constituant pour les enfants un délassement plutôt qu'un travail : c'est par la « conservation seule » que le professeur devrait procéder, réservant la grammaire pour les dernières années de classes, comme une explication de la langue déjà apprise plutôt que comme une science pure dont la langue serait l'application. C'est ainsi que nous avons tous appris notre langue-mère, c'est ainsi que l'on devrait acquérir les autres.

Les professeurs devraient en conséquence, « parler couramment » la langue enseignée et, pour cela, devraient, d'obligation, avoir séjourné à l'étranger.

IV

L'enseignement secondaire ne pouvant convenir qu'à une petite partie de la population, étant donné les frais qu'il entraîne, il y a lieu de se demander s'il ne conviendrait pas de donner un enseignement pratique, professionnel, dès leur sortie de la classe primaire, aux enfants qui ne peuvent ou ne veulent pas aborder l'enseignement secondaire.

N'ayant pas d'école primaire supérieure dans notre région, nous ne saurions en connaissance de cause donner un avis sur les résultats de cette institution au point de vue commercial et industriel : mais nous savons que celles de ces écoles qui ont été transformée en écoles pratiques de commerce et d'industrie (en vertu de la loi du 26 janvier 1892) rendent de très réels services et répondent à un besoin urgent.

Aussi sommes-nous d'avis qu'il importe de multiplier ces établissements ; et c'est pour cela que notre Chambre se préoccupe, précisément en ce moment, d'en créer une à Cette.

V

Quant à transformer des collèges en écoles pratiques cela peut avoir, suivant les besoins locaux, de bons résultats : mais on ne saurait, nous pensons, songer à cette mesure tant qu'on laissera subsister le baccalauréat et l'Enseignement secondaire actuel.

Les réformes que nous préconisons auront pour effet, si on les applique, de dépeupler certains collèges qui, tout naturellement, se transformeront alors en utiles écoles pratiques.

VI

Pour l'instant en ce qui concerne notamment le collège de notre ville, nous sommes d'avis qu'il remplit toutes les conditions nécessitées par sa raison d'être, c'est-à-dire la bonne installation, parfaitement hygiénique, et l'organisation uniforme commune à toute l'Université.

CHAMBRE DE COMMERCE DE CHALONS-SUR-MARNE

Séance du 7 mars 1899.

RAPPORT de M. HERVEUX, *Président.*

Pour répondre à la demande que nous a faite M. le Ministre du Commerce et de l'Industrie, des Postes et des Télégraphes, par sa circulaire en date du 15 février dernier, vous m'avez renvoyé pour étude le questionnaire qui nous a été adressé relativement aux améliorations qu'il y avait lieu d'apporter à l'enseignement secondaire et à l'enseignement primaire supérieur, en vue de la préparation aux carrières industrielles et commerciales, j'ai l'honneur de vous soumettre le résultat de cet examen dans l'ordre indiqué par le questionnaire dont il s'agit :

PREMIÈRE QUESTION

L'enseignement secondaire, classique ou moderne, donne-t-il de bons résultats au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales ?

Quelles modifications y aurait-il lieu d'introduire dans sa durée, dans ses programmes ou ses méthodes ?

Que pourrait-on faire pour améliorer l'enseignement des langues vivantes et du dessin ?

L'enseignement secondaire classique, qui a pour objet la culture intellectuelle de l'homme, convient à toutes les carrières, sans être précisément pour aucune d'elles. — Ceux-là le prennent qui ont le temps, et qui ne se destinent généralement pas aux carrières industrielles et commerciales. A cet enseignement, nous préférons l'enseignement secondaire moderne qui servira à former, chez nous, un certain nombre d'employés et de patrons, si surtout il est rendu plus pratique. Il faut admettre que nos futurs commerçants ont mieux à faire que d'étudier le grec et le latin, et que l'étude leur importe davantage, des langues dont l'utilité, pour les échanges commerciaux, est certainement indiscutable.

En ce qui concerne les meilleures méthodes, nous ne pouvons qu'en renvoyer l'examen aux spécialistes.

Quant aux langues vivantes, leur enseignement actuel est trop théorique. Il faudrait donc le rendre plus pratique en apprenant aux élèves à converser avec le professeur et entre eux, en attendant qu'ils puissent faire un voyage à l'étranger.

L'enseignement du dessin est bien compris, il peut être amélioré.

DEUXIÈME QUESTION

Mêmes questions en ce qui concerne l'enseignement primaire supérieur. Y a-t-il lieu de créer de nouvelles écoles primaires supérieures ou de transformer un certain nombre de collèges en écoles primaires supérieures ?

L'enseignement primaire supérieur donne de bons résultats ; il est accessible au plus grand nombre ; on doit donc en développer l'essor et nous exprimons le vœu qu'il soit créé de nouvelles écoles de ce genre dans les centres qui en sont dépourvus.

Il est indiscutable que certains collèges trouveront des éléments de prospérité par leur transformation en écoles primaires supérieures ; il y aurait, dans ce cas, utilité de la part de l'Administration de s'entendre avec les intéressés.

TROISIÈME QUESTION

Que pensez-vous des établissements d'enseignement secondaire de votre région, de leur

installation matérielle, de leur organisation et de leur régime ?

Quelles améliorations vous paraîtraient possibles et urgentes ?

La circonscription de la Chambre de commerce de Châlons comprend trois collèges communaux : à Châlons, à Vitry-le-François et à Sainte-Menehould, et un collège libre à Châlons-sur-Marne.

Le collège communal de Châlons a, comme concurrent, un établissement libre en pleine prospérité. — La ville a fait, pendant de longues années, de lourds sacrifices pour soutenir la lutte. Par suite de la création d'une école primaire supérieure et de cours préparatoires à l'école d'arts et métiers, notre établissement municipal est en passe de redevenir aussi prospère qu'autrefois.

Les collèges de Vitry-le-François et de Sainte-Menehould, qui n'ont pas de concurrence directe, sont en voie de progrès.

Pour conclure, il résulte de cet exposé que l'enseignement secondaire et l'enseignement primaire supérieur sont bien organisés dans la circonscription de la chambre et répondent maintenant, tels qu'ils sont, à tous les besoins.

Après un échange d'observations, la chambre adopte les réponses proposées par M. le Président aux questions posées.

CHAMBRE DE COMMERCE DE CHAMBÉRY

Séance du 16 *mars* 1899,

M. le Président donne lecture du questionnaire suivant, adressé aux Chambres de commerce par M. le Ministre du Commerce et de l'Industrie, sur la demande de la Commission parlementaire de l'enseignement, en ce qui concerne l'enseignement secondaire classique et l'enseignement primaire supérieur:

I. — *L'enseignement secondaire, classique ou moderne donne-t-il de bons résultats au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales?*

Quelles modifications y aurait-il lieu d'introduire dans sa durée, dans ses programmes ou ses méthodes?

Que pourrait-on faire pour améliorer l'enseignement des langues vivantes et du dessin?

II. — *Mêmes questions en ce qui concerne l'enseignement primaire supérieur.*

Y a-t-il lieu de créer de nouvelles écoles primaires supérieures ou de transformer un certain nombre de collèges en écoles primaires supérieures?

III. — *Que pensez-vous des établissements d'enseignement secondaire de votre région; de leur installation matérielle; de leur organisation et de leur régime?*

Quelles améliorations vous paraîtraient possibles et urgentes?

La Chambre croit devoir répondre ainsi aux questions qui lui sont soumises. L'enseignement secondaire classique, tel qu'il est pratiqué dans nos lycées, a surtout pour but de préparer au baccalauréat les jeunes gens qui se destinent aux carrières libérales ou administratives; il ne donne donc que peu ou pas de résultat au point de vue commercial. L'enseignement secondaire moderne, tel qu'il avait été primitivement organisé, paraissait mieux fait pour développer chez les jeunes gens les aptitudes nécessaires aux carrières du commerce et de l'industrie, bien qu'on n'y fasse pas encore une part suffisante aux langues vivantes et aux leçons pratiques de dessin, si indispensables pour les commerçants et pour les industriels, ainsi que pour les ouvriers d'art que toute industrie emploie aujourd'hui.

La Chambre ne possède pas la compétence nécessaire pour proposer des modifications aux programmes actuels de l'enseignement secondaire; c'est plutôt l'affaire du Conseil supérieur de l'instruction publique.

L'enseignement des langues vivantes est en progrès sur ce qu'il était il y a vingt ans; les professeurs chargés de cet enseignement sont certainement mieux éclairés et mieux à même de remplir leurs fonctions qu'autrefois. Il serait cependant encore à désirer que leur but fût surtout d'apprendre à leurs élèves à parler et à comprendre la langue plutôt que d'arriver à la lire et à la traduire couramment.

En un mot, l'enseignement n'est pas encore assez pratique et ne vise pas assez à former, pour le commerce français, des représentants capables d'aller au loin faire connaître et apprécier les produits de l'industrie française et lutter contre la concurrence des Anglais et des Allemands.

Quant à l'enseignement du dessin, il n'existe un peu sérieusement que pour les cours préparatoires aux Écoles de Saint-Cyr et polytechnique; pour toutes les autres classes, il est pour ainsi dire nul au point de vue pratique de la préparation des élèves aux écoles industrielles ou aux écoles de commerce.

L'enseignement primaire supérieur donne de bons résultats et forme, pour le commerce

et l'industrie, d'excellents employés et de bons collaborateurs. Il y aurait peut-être intérêt à transformer en écoles primaires supérieures un certain nombre de collèges trop voisins de lycées importants et faisant double emploi avec eux au point de vue de l'enseignement secondaire.

Notre région compte deux établissements principaux d'enseignement secondaire classique et moderne : les lycées d'Annecy et de Chambéry; ce dernier qui compte près de 400 élèves et a été récemment agrandi et considérablement transformé, a toutes les ressources nécessaires pour bien remplir son but. La Chambre ne croit pas qu'il y ait lieu pour le moment de proposer des modifications à l'organisation actuelle de ces deux établissements.

CHAMBRE DE COMMERCE DE CHARTRES

(*Séance du* 18 *avril* 1899).

RAPPORT de M. HENRI BOURGEOIS

I

A. — *L'enseignement secondaire, classique ou moderne, donne-t-il de bons résultats au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales?*

L'enseignement secondaire classique, fondé sur l'étude des langues et littératures anciennes, s'il peut développer l'intelligence et affiner l'esprit des jeunes gens qui se destinent aux professions dites libérales ou aux fonctions publiques, ne saurait convenir à la généralité de ceux qui n'ont seulement en vue que l'exercice d'une profession active et productive : commerce, industrie, agriculture.

L'enseignement secondaire moderne, dans la pensée de ses promoteurs, devant être, au contraire, une préparation à toutes les carrières industrielles et commerciales, sans d'ailleurs conduire à aucune, c'est à ce point de vue seulement que nous examinerons la question posée.

C'est en 1891 que des réformateurs, imbus de l'idée qui fait attacher une supériorité quelconque, intellectuelle ou morale, à ceux qui ont fait leurs études classiques, provoquèrent et obtinrent la substitution de l'enseignement moderne à l'enseignement spécial créé par la loi du 21 juin 1865.

Ces réformateurs, fidèles à leurs principes, voulant faire grand et créer un enseignement qui fût surtout littéraire, se rapprochèrent, dans leurs programmes, aussi près qu'ils purent de ceux de l'enseignement classique, en supprimant ou reléguant à l'arrière-plan toutes les parties pratiques et utilitaires des programmes de l'enseignement spécial.

Et, comme sanction au nouvel enseignement, il fut institué un baccalauréat de l'enseignement moderne qui ouvre l'accès à la plupart des carrières réservées jusque-là au baccalauréat de l'enseignement classique.

Si bien que nos lycées et collèges, étant donné l'affinité qui existe entre l'enseignement classique et l'enseignement moderne, semblent être exclusivement destinés à ne former que des ingénieurs, des professeurs, des avocats, des médecins, des littérateurs, etc., ou des fonctionnaires publics.

Dans l'intention de ses promoteurs, l'enseignement modérne devait être un progrès sur l'enseignement spécial, il n'y a qu'à examiner ses programmes pour se convaincre que, moins encore que cet enseignement, il ne répond aux revendications exprimées au nom des intérêts généraux du commerce et de l'industrie.

Et cependant, dans un temps où la lutte économique, cette forme paisible du combat pour la vie, prime de plus en plus la lutte politique, si personne ne peut parvenir à tout savoir, il faut cependant qu'on puisse tout apprendre, chacun selon ses goûts, ses aptitudes, ses besoins et sa position sociale; il faut préparer nos enfants à cette lutte économique, chaque jour plus complexe et plus difficile.

Il est manifeste, en effet, que les nations deviennent, par la force même des antagonismes sociaux et économiques, comme autant de vastes sociétés commerciales dont les rivalités mercantiles vont fatalement, sous l'action de la concurrence, s'accusant chaque année davantage.

Partout, dans le monde entier, une énergie nouvelle se fait jour, toutes les nations luttent, afin d'obtenir cette prééminence du commerce universel, dans les choses sans nombre et sans bornes qui constituent l'habitation, l'ameublement et la mécanique, prééminence

qu'on sait appartenir au pays qui infiltrera dans tous les produits, avec la force, le goût le plus élevé, et à ces qualités pourra joindre le meilleur marché.

Et il est facile de reconnaître, tout chauvinisme à part, en présence du développement de l'enseignement commercial, industriel et professionnel chez nos rivaux, que nous avons aujourd'hui beaucoup à faire, pour conserver notre antique supériorité et vaincre sur le terrain pacifique du commerce et de l'industrie.

Pour nous permettre de vaincre, il ne faut donc pas lier les mains de nos enfants, futurs lutteurs, en leur refusant la principale arme qui leur soit indispensable : l'instruction. On doit, au contraire, s'efforcer de relever le moral intellectuel et professionnel des cadres de l'armée commerciale et industrielle en organisant, comme le demandait M. Duruy, l'auteur de la loi de 1865 sur l'enseignement spécial « un mode d'instruction propre à un temps où la science transforme nécessairement l'agriculture, l'industrie, le commerce, et que réclame une foule qui, pour mieux exécuter les travaux des champs, du comptoir et de l'usine, veut aller plus loin que l'École primaire sans aller aussi haut que le lycée ».

B. — *Quelles modifications y aurait-il lieu d'introduire dans sa durée, dans son programme ou ses méthodes?*

Notre organisation de l'enseignement secondaire moderne est trop compliquée, les programmes sont trop chargés, et les méthodes d'un autre temps.

Cet enseignement ne prépare pas suffisamment à exercer les professions vitales.

Pour hâter cette préparation, nous voudrions que chaque lycée ou collège fût à la fois une école primaire et une école secondaire.

Dans notre pensée, l'enseignement se diviserait en trois cycles savoir :

Le premier, destiné aux enfants de six à douze ans, correspondrait aux classes d'enseignement primaire élémentaire, en ajoutant au au programme de cet enseignement les éléments de deux langues étrangères, l'anglais et l'allemand.

Le deuxième cycle, pour les enfants de douze à quatorze ans, comporterait l'application du programme des écoles primaires supérieures, sans le travail du bois et du fer, mais en ajoutant l'étude obligatoire des langues et littératures anglaises et allemandes.

Cemme sanction à ces deux périodes scolaires, il serait délivré, en fin d'études et après examen portant sur toutes les matières enseignées : pour la première, un certificat d'études primaires élémentaires; pour la deuxième, un certificat d'études primaires supérieures.

L'enseignement donné dans ces conditions suffirait à ceux qui, pressés par les nécessités de la vie, viendraient à quitter le lycée, appelés à exercer immédiatement les professions agricoles, industrielles ou commerciales.

Enfin, le troisième cycle, destiné aux jeunes gens de quatorze à dix-huit ans, constituerait l'enseignement secondaire, et serait divisé en deux sections : celle des langues anciennes et celle des langues modernes.

Le programme de la première section comporterait toutes les matières de l'enseignement secondaire classique, notamment en ce qui concerne l'étude des langues et littératures anciennes.

Le programme de la deuxième embrasserait : l'instruction morale et civique, la langue et la littérature françaises, les langues et littératures anglaises et allemandes, l'histoire des temps modernes, la géographie industrielle et commerciale, les mathématiques appliquées, la physique, la chimie, l'histoire naturelle et leurs applications à l'agriculture et à l'industrie, le dessin linéaire et le dessin d'ornement, la comptabilité et la tenue des livres, des notions de législation, d'économie industrielle et rurale, l'hygiène.

Comme sanction à cette dernière période de l'enseignement, après examen portant sur les matières enseignées dans les cours suivis par les candidats, il serait délivré des certificats d'enseignement secondaire classique et d'enseignement secondaire moderne, remplaçant le baccalauréat; et, pour la délivrance de ces certificats, il devrait être tenu le plus grand compte des notes portées au livret scolaire par les divers professeurs chargés des cours.

L'enseignement secondaire ainsi divisé ferait disparaître cette méthode surannée qui consiste à faire suivre les mêmes classes, intégralement, par des élèves diversement doués et destinés à des carrières différentes. Au

moyen de cette division, les jeunes gens pourraient tout au moins choisir la voie qui leur paraîtrait la plus utile pour les conduire vers les professions qu'ils auraient à exercer plus tard.

L'enseignement classique, comme actuellement, préparerait les candidats qui se destinent à certaines professions libérales ou à des fonctions publiques déterminées.

L'enseignement moderne spécial serait suivi par ceux qu'attirent les professions actives et qui veulent une culture intellectuelle plus élevée. Ainsi certaines branches du commerce et de l'industrie, qui ne peuvent être convenablement exercées qu'avec des connaissances variées et positives, ne seraient plus resserrées dans une sphère étroite et condamnées à une routine aveugle.

Enfin, pour constituer une base solide de connaissances indispensables et pratiques, au moyen des enseignements primaire élémentaire et primaire supérieur, dans les lycées et collèges, il nous paraîtrait tout à fait nécessaire que les classes de ces deux enseignements fussent exclusivement dirigées par des instituteurs primaires.

Actuellement, en effet, l'enseignement primaire que reçoivent les enfants dans les écoles primaires publiques est de beaucoup supérieur à celui des classes élémentaires de nos petits lycées et collèges. C'est un fait que personne ne saurait contester, pas même les professeurs de sixième qui ont à donner les premiers éléments de l'enseignement secondaire à des élèves préparés, les uns par les écoles primaires publiques, les autres, dans les classes de 10ᵉ, 9ᵉ, 8ᵉ et 7ᵉ des lycées et collèges.

Il résulte de là une infériorité notoire chez les enfants qui commencent leur instruction dans nos établissements d'enseignement secondaire; infériorité dont il importe de faire au plus tôt disparaître la cause, dans l'intérêt même du recrutement des classes élémentaires, qui sont indispensables à la vie des lycées et des collèges, dont elles sont la pépinière, si l'on peut ainsi s'exprimer.

C. — *Que pourrait-on faire pour améliorer l'enseignement des langues vivantes et du dessin ?*

1° Langues vivantes.

L'enseignement des langues vivantes a fait, depuis quelques années, c'est incontestable, de sérieux progrès, dans la génération de nos lycées et collèges; mais, néanmoins, cet enseignement est encore beaucoup trop théorique, il fait une trop large place à la grammaire et aux auteurs anciens, pas assez à la conversation.

Dans les quatre années du cycle de l'enseignement secondaire, nous voudrions que l'enseignement des langues vivantes se tînt davantage dans la note pratique de la vie réelle, en demandant aux professeurs, dans leurs cours, de ne faire usage que de la langue anglaise dans la classe d'anglais, de la langue allemande dans la classe d'allemand.

De même, les élèves devraient être tenus, sauf exceptionnellement, de ne converser, pendant la durée des cours, qu'en langue étrangère.

Pour compléter leur instruction pratique, l'établissement universitaire, comme cela se pratique déjà dans certains lycées et collèges, devrait procurer aux élèves des correspondants de leur âge à l'étranger, les professeurs chargés des cours devant les guider dans leurs premiers essais de correspondance.

Enfin, comme moyen d'émulation et à titre de récompense, il devrait être accordé, en fin de chaque année, aux premiers et aux seconds de chacun des cours d'anglais et d'allemand des bourses de voyage à l'étranger, pendant les vacances; ces voyages seraient organisés en caravanes scolaires dirigées par des professeurs.

2° Dessin.

Dans les lycées et dans les collèges, sauf par les candidats aux écoles Polytechnique, Saint-Cyr, Navale, Centrale et des Arts et Métiers, l'enseignement du dessin est considéré, par la généralité des élèves, comme un temps précieux perdu pour eux; ils n'abordent la classe de dessin qu'avec une mauvaise humeur qu'ils regardent comme fondée, résolus à une revanche dont ils sont les premières dupes, en réalité, et ils se défendent contre la leçon plutôt que d'en profiter.

Et cependant, ce temps, qu'ils considèrent comme inutilement employé, serait plus que racheté par les facilités que l'étude du dessin donnerait à leurs autres études, en ouvrant leur intelligence, en éveillant leur esprit, en formant leur goût.

Il faut en effet considérer que, dans l'étude du dessin, l'intelligence de l'élève doit tra-

vailler au moins autant, sinon plus que sa main; et l'on doit voir l'introduction de cette étude dans l'éducation, comme un moyen d'accoutumer les élèves à l'observation, par suite à former leur jugement sur les choses, et à développer leur goût, surtout en fait d'art.

Et si nous disons que l'étude du dessin doit accoutumer les jeunes gens à l'observation et former leur jugement, c'est parce que l'enseignement du dessin ne devrait pas seulement consister à habituer la main des élèves à copier servilement, avec des efforts énormes et un temps considérable, des modèles plus ou moins bien choisis, absorbant et inintelligent exercice qui les rend absolument impropres à rapporter un souvenir à l'aide du dessin; mais que nos professeurs, pour apprendre à dessiner à leurs élèves, devraient d'abord leur apprendre à voir, et que c'est principalement à développer chez eux cette faculté de l'intelligence qu'ils devraient constamment s'appliquer.

En habituant en effet les yeux de l'élève à voir, à regarder, c'est-à-dire à comprendre ce qu'ils voient, l'élève parviendrait à graver dans sa mémoire la forme de tous les objets qui auraient attiré ses regards; et, bientôt après, ayant rendu sa main assez docile, il pourrait traduire, sur le papier, l'empreinte qui aurait résulté de son observation. C'est ainsi seulement qu'on peut apprendre à savoir suffisamment dessiner pour rendre sa pensée au moyen d'un croquis ou d'un dessin plus achevé, et c'est là le but qu'il faut atteindre.

Cette méthode d'enseignement du dessin, appliquée par des professeurs convaincus que le dessin est un langage que tous nos enfants devraient aujourd'hui savoir parler, produirait certainement les plus heureux résultats, car la plupart des élèves de nos lycées et collèges s'intéresseraient alors davantage à l'étude du dessin.

Si, d'ailleurs, quelques familles ou leurs enfants persistaient à considérer le dessin comme un talent de pur agrément ou comme une étude propre seulement à certaines carrières spéciales, il serait facile de les contraindre à prendre cet enseignement plus au sérieux, en donnant un coefficient relativement élevé aux épreuves de dessin, dans l'examen de fin d'études, pour l'obtention du certificat d'études secondaires de l'enseignement classique et moderne.

II

A. — *Mêmes questions en ce qui concerne l'enseignement primaire supérieur.*

Les résultats obtenus par les établissements publics d'enseignement primaire supérieur sont relativement assez satisfaisants.

Il existe, dans la circonscription de la Chambre, 3 écoles primaires supérieures et 5 cours complémentaires de garçons.

L'effectif scolaire de ces établissements était de 253 élèves au 31 décembre 1897, savoir :

110 dans les écoles primaires supérieures;
143 dans les cours complémentaires.

Les carrières agricoles, industrielles et commerciales sont celles vers lesquelles se dirigent, pour la plupart, les élèves qui ont terminé leurs études.

C'est ainsi que, sur 121 qui ont cessé de suivre les cours en 1897,

27 se destinaient à l'agriculture,
29 — à l'industrie,
22 — au commerce.

Sur les 43 autres, 8 continuent leurs études dans des écoles professionnelles et secondaires, 1 exerce comme maître dans l'enseignement privé, 9 ont été admis dans les écoles normales primaires, 12 sont entrés comme employés dans diverses administrations, 9 sont retournés dans leurs familles, sans avoir fait connaître la profession qu'ils avaient l'intention d'embrasser; enfin, 4 sont décédés.

Ces résultats, on le voit, ne sont pas mauvais; mais toutefois, avec la refonte générale de notre enseignement secondaire, dans les conditions que nous avons exposées plus haut, nous voudrions voir donner à l'enseignement primaire supérieur, dans ses établissements spéciaux, un caractère plus nettement professionnel encore que celui qu'il doit avoir d'après le décret du 21 janvier 1893 et la circulaire ministérielle du 23 octobre 1898.

Le jour où ils quittent l'école primaire supérieure, les jeunes gens devraient être, en effet, complètement armés pour la lutte pour la vie, car c'est un gagne-pain qu'ils sont venus chercher à l'école, n'ayant ni le temps

ni les ressources nécessaires pour consacrer plusieurs années à des études préparatoires.

B. — *Y a-t-il lieu de créer de nouvelles écoles primaires supérieures ou de transformer un certain nombre de collèges en écoles primaires supérieures?*

Si les écoles primaires supérieures étaient transformées en de véritables écoles professionnelles, nous ne verrions aucun inconvénient, que des avantages à en voir augmenter le nombre, par application de la loi du 28 juin 1883, qui dispose que les villes chefs-lieux de département et celles dont la population excède 6,000 âmes devront avoir des écoles primaires supérieures.

Quant à la question de la transformation de certains collèges en écoles primaires supérieures, nous pensons que cette mesure irait absolument à l'encontre du but poursuivi; car, il ne faut pas l'oublier, en dehors des classes laborieuses, les familles, en général, ne veulent pas envoyer leurs fils dans les écoles gratuites, et les écoles primaires supérieures ne donnent lieu à aucune rétribution scolaire.

Nous ne voulons pas discuter cet état d'esprit; nous nous bornons à le constater pour en conclure que, les collèges répondant à un très réel besoin, la transformation de quelques-uns en écoles primaires supérieures n'aurait d'autre résultat que d'augmenter la clientèle des établissements congréganistes d'enseignement secondaire, classique et moderne, dans les villes où ils sont établis.

Le développement, dans tous les lycées et collèges, de l'enseignement primaire, élémentaire et supérieur donnerait d'ailleurs satisfaction à toutes les exigences de l'opinion publique.

III

A. — *Que pensez-vous des établissements d'enseignement secondaire de votre région, de leur installation matérielle, de leur organisation et de leur régime?*

La circonscription de la Chambre de commerce de Chartres compte six établissements d'enseignement secondaire classique ou moderne, savoir :

Le lycée de Chartres,

Les trois collèges communaux de Dreux, Châteaudun et Nogent-le-Rotrou, qui sont de plein exercice,

Une institution secondaire libre, congréganiste, d'enseignement classique et moderne, à Chartres,

Une institution secondaire libre, congréganiste, d'enseignement moderne, à Dreux.

Nous ne pouvons fournir de renseignements précis que sur le lycée de Chartres.

La construction de cet établissement ne remontant pas à plus de douze années, son installation matérielle ne laisse absolument rien à désirer : elle a été conçue dans les meilleures conditions, tant au point de vue du confortable et de l'hygiène que de la distribution des différents services.

Son organisation est parfaite; son régime est celui de l'externat avec internat.

Quoi qu'il en soit de cette installation matérielle et de cette organisation irréprochables, la situation de l'institution congréganiste de Chartres serait des plus prospères, alors que la population scolaire de notre lycée va plutôt en diminuant qu'en augmentant, depuis plusieurs années, au profit de l'institution congréganiste.

Nous avons recherché les causes de cet état de choses, et, parmi d'infiniment petites, il nous a paru qu'on pouvait en retenir deux principales.

En premier lieu, nous ne sommes plus au temps où un roi bourgeois envoyait ses fils s'asseoir sur les bancs du collège : il paraît être aujourd'hui de bon ton, dans un certain monde, de mettre ses enfants chez les congréganistes.

En second lieu, cela est plus sérieux, bon nombre de familles paraissent préférer l'enseignement congréganiste pour cette raison que les professeurs de l'Université ne s'occuperaient pas suffisamment de l'éducation des enfants qui leur sont confiés, et que, une fois leurs cours terminés, ils se désintéresseraient complètement du travail de leurs élèves, sauf en ce qui concerne la correction des devoirs de ceux qui inscrivent en tête de leur copie le fameux *lege quæso;* alors que, dans les établissements congréganistes, les enfants sont incessamment surveillés et dirigés par leurs maîtres.

En un mot, si l'on accorde volontiers aux professeurs de l'Université les plus grandes

qualités de l'instructeur, on semble leur refuser absolument celle de l'éducateur.

C'est là, sans doute, la manifestation d'une opinion quelque peu exagérée, de parti pris peut-être; mais cependant, nous devons le reconnaître, l'inexpérience de certains jeunes professeurs, frais émoulus de l'école, a pu, parfois, donner lieu à de justes critiques.

C'est ainsi qu'il s'en est rencontré qui, dans la tenue de leurs classes, dictaient et développaient des cours très savamment préparés, sans nul souci d'être ou non suivis par leurs élèves, indifférents à ce qui se passait autour d'eux, n'ayant, en apparence, d'autre préoccupation que de parachever leur instruction personnelle.

La plupart, d'ailleurs, ne professent pas assez longtemps leurs cours pour s'attacher leurs élèves et gagner la confiance des familles : ils ne font que passer, ils transitent au lycée de Chartres, dans l'attente d'une situation meilleure.

Hypnotisés par cet objectif : l'avancement; obsédés du désir de n'être que des fonctionnaires de passage, ils ne cherchent à se créer aucune relation dans la ville : ils vivent entre eux, formant comme un monde à part, et n'ont d'autre contact avec leurs élèves qu'aux seules heures des classes.

Et l'on a gardé le souvenir ici que les choses n'allaient pas ainsi avant la transformation de notre vieux collège communal en lycée : il y avait plus de stabilité dans le personnel des professeurs, plus d'expérience, de paternité et de dévouement dans la direction des classes, partant une plus grande action morale des maîtres sur leurs élèves.

Enfin, jusqu'en 1891, date de la transformation de l'enseignement spécial en enseignement moderne, il existait au lycée, en dehors du bureau d'administration, un Comité de patronage qui, en associant un certain nombre de pères de familles à la vie intérieure de l'établissement, cautionnait celui-ci aux yeux des parents des élèves.

Ce Comité ayant été supprimé, et le bureau d'administration étant resté ce qu'il était auparavant, c'est-à-dire un simple auxiliaire de l'économat, il s'ensuit qu'il n'existe plus aucun lien entre la population et l'administration du lycée, et, en dehors de l'inspection académique, aucun contrôle de l'action disciplinaire et morale du personnel de notre établissement universitaire.

C'est la constatation de ces quelques faits et les commentaires plus ou moins désobligeants auxquels ils ont pu donner lieu qui nous paraissent avoir donné quelque crédit à la croyance en l'indifférence de nos professeurs touchant l'éducation de leurs élèves, et peuvent motiver, dans une certaine mesure, la tendance actuelle des familles à déserter nos lycées et collèges, et à envoyer leurs enfants chez les congréganistes.

B. — *Quelles améliorations vous paraîtraient possibles et urgentes?*

Pour réagir contre le fâcheux état des esprits que nous venons de signaler, une première mesure s'impose, celle de rendre moins instables les professeurs, en leur donnant l'avancement de classe personnelle sur place, quelle que soit la classe du lycée; c'est, d'autre part, d'augmenter les attributions des bureaux d'administration, en leur donnant une part active au point de vue disciplinaire et moral; ou, mieux encore, de reconstituer les anciens Comités de patronage, en les composant pour moitié de professeurs et de pères de familles anciens élèves de l'établissement.

Quant à la question de l'éducation, il ne nous paraît pas qu'il soit beaucoup plus difficile de lui donner une solution pratique; il nous semble qu'il serait aisé de détruire cette légende que les professeurs de l'Université sont très savants, très consciencieux, mais qu'ils négligent le côté éducateur de leur mission.

Ce serait d'associer plus directement les professeurs à l'œuvre d'éducation, en ne séparant plus celle-ci de l'enseignement. En confiant cette double tâche aux mêmes hommes, on parviendrait à émousser, sinon à briser l'arme principale des adversaires de l'enseignement universitaire.

Pour atteindre ce but, dans tous les lycées et collèges de province, nous voudrions voir attribuer une direction de classe, aussi bien aux professeurs de l'enseignement classique qu'à ceux des classes élémentaires et de l'enseignement moderne; nous voudrions que tous, en dehors de leurs cours, fussent chargés de la surveillance de leurs élèves, de les guider et de les réprimander, s'il y a lieu, pendant qu'ils font leurs devoirs et apprennent leurs leçons

Deux heures de classe et une heure d'étude surveillée, matin et soir, seraient, pensons-nous, largement suffisantes pour tenir en éveil l'esprit des élèves et faciliter leurs travaux.

En appliquant rigoureusement cette méthode de travail, les familles pourraient au moins voir que, dans les lycées et collèges, on s'occupe réellement de l'éducation de leurs enfants, qu'il y a unité d'efforts et unité de direction dans une même classe; et ainsi disparaîtrait la cause qui semble faire le succès des établissements congréganistes.

Nous voudrions, en outre, que des promenades hebdomadaires fussent organisées, aussi bien pour les externes que pour les internes, sous la conduite des professeurs; ces promenades devant avoir le caractère essentiel d'excursions scientifiques et sportives : éducation intellectuelle et éducation physique.

Ce que nous désirerions, en un mot, ce serait que les élèves fussent, le plus souvent possible, en contact avec leurs maîtres, non seulement pendant leurs travaux, mais encore pendant leurs jeux.

Nous voudrions, enfin, que les professeurs saisissent toutes les occasions de former le jugement de leurs élèves, d'orner leur esprit et d'élargir le champ de leurs connaissances.

Et à ce sujet, et en terminant, nous ne saurions mieux faire que de rappeler dans quel esprit M. Duruy désirait que les études de l'enseignement spécial fussent dirigées.

« Depuis le cours préparatoire jusqu'à la dernière année de l'enseignement spécial, il faudra, dit-il, diriger constamment l'attention des élèves sur les réalités de la vie, les habituer à ne jamais regarder sans voir, les obliger à se rendre compte des phénomènes qui s'accomplissent dans le milieu où ils sont placés, et leur faire goûter si bien le plaisir de comprendre, que ce plaisir devienne un besoin chez eux; en un mot, développer dans l'enfant l'esprit d'observation et le jugement, qui feront l'homme à la fois prudent et résolu dans toutes ses entreprises, sachant gouverner ses affaires et lui-même. »

Pensant avoir répondu à toutes les questions qui avaient été posées à notre Compagnie, nous soumettons très respectueusement notre travail à la Commission d'enquête de la Chambre des Députés, avec la confiance qu'elle examinera, sous ses multiples faces, cette grave question de l'enseignement et de l'éducation dans nos lycées et collèges, qui est liée si étroitement à celle de la prospérité de notre commerce, de notre industrie et de notre agriculture.

« La Chambre,

« Après avoir entendu la lecture du travail qui précède, en adopte les termes et conclusions, à l'unanimité des membres présents. »

CHAMBRE DE COMMERCE DE CHOLET

Séance du 14 *avril* 1899.

La Chambre, après avoir pris connaissance du questionnaire, ne se juge pas suffisamment compétente pour émettre un avis motivé sur les modifications qu'il y aurait lieu d'introduire dans les programmes, les méthodes ou la durée de cet enseignement.

Elle s'en rapporte sur ces différents points aux spécialistes, et se borne à exprimer le désir que les programmes soient simplifiés.

En ce qui concerne l'enseignement secondaire, classique ou moderne, il faut tenir compte que les carrières industrielles ou commerciales présentent aujourd'hui une très grande variété de situations.

L'enseignement classique qui semble incontestablement préférable pour développer les qualités générales de l'esprit chez un homme appelé à occuper une grande situation industrielle, paraît excessif pour un petit commerçant par exemple ! La Chambre croit qu'il y aurait lieu d'apporter à l'enseignement secondaire moderne des modifications imprimant à cet enseignement un caractère plus pratique. C'est dans cet ordre d'idées qu'elle est pleinement d'avis de développer l'enseignement du dessin, en général très insuffisant, et d'insister beaucoup, dans l'étude des langues vivantes, sur le côté conversation.

Enfin, se plaçant au double point de vue de la liberté et de l'émulation par la concurrence, la Chambre se déclare très nettement favorable au principe de la liberté de l'enseignement.

CHAMBRE DE COMMERCE DE DIEPPE

Séance du 13 avril 1899.

M. R. Le Bourgeois, rapporteur de la Commission chargée de préparer un projet de réponse au questionnaire établi par la Commission parlementaire de l'Enseignement en ce qui concerne l'enseignement secondaire, classique et moderne et l'enseignement primaire supérieur, donne connaissance à l'assemblée du travail de cette Commission.

Ce travail est ainsi conçu :

Dans votre séance du 13 mars vous avez nommé une Commission chargée de répondre au questionnaire de la circulaire ministérielle du 20 février sur l'instruction publique.

Les Chambres de commerce sont appelées pour la première fois à introduire leur opinion et à donner leur avis sur les résultats de notre système actuel au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales.

Par l'énoncé même de ce programme dans lequel nous devons nous renfermer, nous devons mettre à part l'enseignement classique, ou des humanités. Cet enseignement est en dehors de notre critique ou de nos attributions, mais nous aimons à lui rendre en passant cette justice. C'est qu'il maintient incontestablement au génie français le goût et la puissance de création qui ont marqué de leur sceau immortel les deux derniers siècles. En littérature et en arts le génie de notre race est inépuisable, il captive, distrait et instruit le monde entier, qui l'admire, et il continue à imprimer au grand livre de l'humanité le caractère qui marque une époque où l'évolution de l'intelligence humaine se résume.

Mais ce qui était autrefois un tournoi de pensées ou de philosophie entre nations s'est profondément modifié et avec une rapidité presque foudroyante ; la concurrence entre nations s'est élargie en dehors de nos frontières ; la vapeur, l'activité physique se disputent tous les continents. La lutte pour la vie, pour les individus comme pour les nations, a pris un caractère scientifique et matériel, rétrécissant le domaine des lettres pour donner à l'esprit positif la suprématie. Le monde entier se rue vers la richesse, et l'industrie et le commerce sont devenus les grands facteurs de la puissance. Il ne nous appartient pas de juger si c'est un bien ou un mal pour l'humanité, c'est une constatation.

Ceci posé, nous allons nous efforcer de répondre au questionnaire.

I

L'enseignement secondaire, classique ou moderne, donne-t-il de bons résultats au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales ?

Quelles modifications y aurait-il lieu d'introduire dans sa durée, dans ses programmes ou ses méthodes ?

Que pourrait-on faire pour améliorer l'enseignement des langues vivantes et du dessin ?

Après avoir dit plus haut que nous n'avions pas de critique à formuler sur l'enseignement secondaire classique, nous ne nous occuperons que de l'enseignement secondaire moderne.

Celui-ci a été créé pour moderniser l'esprit de la jeunesse, lui inspirer le goût des carrières commerciales et industrielles, la préparer à l'exode vers les colonies, l'armer de connaissances pratiques, l'initier à tous les progrès scientifiques qui viennent de transformer le monde et la vie dans cette seconde moitié du siècle.

D'où vient qu'aussi juste dans son principe, cet enseignement ne réponde pas à ce qu'on en attendait ?

Au moment de la bifurcation, c'est-à-dire en sixième, nous pensons que l'élève qui a environ dix à onze ans est encore trop jeune. Il n'a généralement à cet âge aucune vocation, il s'ignore lui-même. Quelle détermination

suivis et constants soient faits aussi bien dans l'enseignement *secondaire* que dans l'enseignement *primaire* à l'effet de tourner l'esprit de la jeunesse vers les colonies et vers les pays étrangers, aussi bien pour les garçons que pour les filles. Il faut s'attacher à les convaincre de bonne heure que le bien-être et la fortune se rencontrent aussi bien en dehors de l'Europe, et que la grandeur de notre pays dépend de son activité et de son énergie à retenir sa part dans le grand partage des continents vers lesquels en ce moment tous les peuples se hâtent de diriger le trop plein de leur vitalité afin de s'assurer le siècle prochain.

L'assemblée, à l'unanimité, donne son adhésion aux conclusions de sa commission et décide que le présent rapport sera adressé *in extenso* à titre de délibération à M. le Ministre du Commerce.

CHAMBRE DE COMMERCE DE DIJON

Séance du 6 mars 1899.

M. le président communique à la Chambre la circulaire par laquelle M. le Ministre du Commerce et de l'Industrie demande à la Chambre de vouloir bien lui faire connaître son avis « sur les résultats de notre système actuel d'éducation au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales, et sur les améliorations qu'il y aurait lieu d'y apporter », ainsi que le questionnaire joint à cette circulaire; puis il donne lecture du rapport suivant :

« L'enseignement secondaire classique ou moderne n'ayant pour but que la culture intellectuelle ne peut donner de résultats directs pour la préparation aux carrières industrielles ou commerciales. Le jeune homme qui aura échoué dans ses examens ne se retournera même qu'à regret du côté du commerce ou de l'industrie, s'il y est contraint par les circonstances, craignant de déchoir; ou bien il sera obligé de faire un apprentissage d'autant plus dur qu'il aura été plus tardif.

« Nous ne sommes pas compétents pour juger des modifications à introduire dans l'enseignement *classique*, qui a fait ses preuves, et nous estimons qu'il faut le respecter, tout en pensant que les langues mortes pourraient y tenir moins de place. Quant à l'*enseignement moderne*, tendant au même but que le précédent, dont il n'est qu'une mauvaise imitation, ou plutôt une contrefaçon, il suit une voie mal définie qui ne conduit pas davantage aux carrières commerciales. Il doit être remanié en revenant aux anciens programmes de l'enseignement spécial créé par M. Duruy, de façon à le scinder en deux parties ou cycles. Le premier cycle comprendrait l'enseignement primaire supérieur, à la fin duquel l'élève aurait le choix entre la faculté d'entrer immédiatement dans le commerce, et celle de se présenter aux écoles d'arts et métiers ou similaires, soit encore de poursuivre ses études dans le second cycle en vue des écoles supérieures de commerce ou d'un diplôme de fin d'études. Le second cycle permettrait aux élèves bien doués ou moins pressés de recevoir une instruction plus complète et d'ordre plus élevé. En effet, l'enseignement actuel *moderne* n'a pas remplacé l'enseignement *spécial*, et ne se distingue du classique que par la suppression des langues mortes sans compensation suffisante. Il ne comprend plus de leçons d'écriture, de comptabilité, d'arithmétique pratique, et c'est dans les écoles primaires supérieures ou chez les frères de la Doctrine chrétienne que se forment les jeunes gens qui y trouvent le bagage suffisant pour les carrières commerciales ou les exploitations agricoles, et une instruction en harmonie avec leurs besoins et leurs origines. Une réforme s'impose donc si l'on veut les attirer dans les collèges ou les lycées.

« L'enseignement des langues vivantes est généralement défectueux : on attache trop d'importance à la connaissance des règles de grammaire, pas assez à celle du vocabulaire. Les explications d'auteurs gagneraient à être empruntées aux journaux, aux publications récentes, au lieu de l'être à des auteurs surannés. Habituer l'élève au style épistolaire courant, familiariser sa langue et son oreille avec la prononciation étrangère, voilà le but à atteindre pour que le futur commerçant puisse comprendre et se faire comprendre.

Le dessin est généralement négligé et, sans discuter les méthodes employées, il semble indispensable de donner à cet enseignement une sanction par une épreuve imposée aux candidats à l'examen de fin d'études, sinon l'élève sera disposé à le considérer comme chose de luxe dont il peut se dispenser.

« Les écoles primaires supérieures fournissent aux carrières commerciales des élèves bien préparés, grâce à leurs programmes moins étendus, et à leurs méthodes plus simples. Généralement ce que les jeunes gens y ont appris a été digéré et ils sont capables d'appliquer leurs connaissances acquises dès

la sortie de l'école. Si les langues vivantes y étaient enseignées convenablement, on aurait là d'excellents cours préparatoires aux écoles supérieures de commerce pour ceux qui ne sont pas trop pressés de tracer leur chemin dans la vie. Pour ceux-là même il serait à désirer que l'école primaire supérieure pût compléter son programme par de sérieux cours de langues vivantes, de comptabilité, de géographie économique et commerciale, en développant aussi le travail manuel : elle doit en effet tenir de l'école supérieure de commerce et de l'école professionnelle.

« L'installation matérielle, l'organisation et le régime des établissements secondaires, surtout à Dijon, dont le lycée est de construction toute récente, semblent exempts de reproches. Pourtant il semble indispensable : 1° de mieux diriger les élèves suivant leurs aptitudes, vers les carrières qui leur sont ouvertes, au lieu de les conserver pendant de longues années, sous le prétexte de leur donner une instruction complète dont ils ne profiteront pas pour la plupart ; 2° de rompre la monotonie des promenades et des récréations par d'intéressantes excursions dans les environs ; celle de l'intérieur, par quelques distractions.

« On peut aussi se demander quels remèdes apporter à l'envahissement des congréganistes, pour lesquels la classe bourgeoise, imitant en cela bon nombre de fonctionnaires, délaisse les lycées. Et, en attendant que l'Université puisse réagir contre cette fâcheuse tendance, ne devrait-elle pas tendre résolument la main à l'enfant du peuple, et créer pour lui cet enseignement *spécialement commercial* où l'industrie et le commerce trouveraient les auxiliaires qui leur font défaut ? Ne devrait-elle pas organiser cet enseignement pour recueillir les élèves sortant des écoles primaires supérieures et leur donner l'instruction en commun avec ceux préparés au lycée dans le premier cycle d'études? La prospérité des lycées n'aurait qu'à y gagner, puisque, malgré le départ anticipé de quelques-uns, le recrutement de ceux provenant des écoles primaires supérieures viendrait combler les vides.

« Nous ne pensons pas qu'il y ait lieu de créer de nouvelles écoles primaires supérieures si les lycées et les collèges peuvent en donner l'enseignement, et certainement il y aurait économie à profiter des établissements existants.

« Ne possédant pas encore d'école de commerce en fonctionnement, celle en voie de création à Dijon n'étant pas encore reconnue, nous ne pouvons donner de renseignements sur ce sujet. »

Après avoir entendu cette lecture, et après un échange d'observations,

La Chambre,

S'associant aux vues exposées par son président, adopte les termes et les conclusions du rapport qu'il vient de lui présenter.

CHAMBRE DE COMMERCE DE DOUAI

Séance du jeudi 23 *mars* 1899.

La Commission chargée d'étudier le questionnaire envoyé par M. le Ministre du Commerce, de l'Industrie, des Postes et des Télégraphes concernant la question de l'enseignement présente à la Chambre le rapport suivant :

Messieurs,

Dans sa séance du jeudi 2 mars 1899, notre compagnie avait connaissance d'une lettre par laquelle M. le Ministre du Commerce, de l'Industrie, des Postes et des Télégraphes lui faisait savoir que M. Ribot, président de la Commission parlementaire de l'enseignement, avait exprimé le désir, au nom de cette Commission, d'avoir l'avis des chambres de commerce sur les résultats actuels de notre système d'éducation au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales et sur les améliorations qu'il y aurait lieu d'y apporter.

A cette lettre était joint un questionnaire qui précisait les demandes que M. le Ministre présentait à notre examen.

M. le Ministre ajoutait que, bien que le questionnaire ne fasse pas mention des écoles supérieures de commerce et des écoles pratiques de commerce et d'industrie relevant de son département et dont les programmes sont connus, la Chambre de commerce avait toute liberté, néanmoins, pour exprimer également son avis sur l'enseignement donné dans ces établissements et notamment sur le point de savoir si les écoles pratiques répondent suffisamment aux besoins du commerce et de l'industrie.

Après une longue discussion dans laquelle la Chambre a nettement indiqué ses vues générales sur ce point si important de donner une instruction solide, facile à recevoir et surtout profitable à nos jeunes générations, elle a chargé une commission composée de MM. Cavroy, Wauthy, Chappuy, Butruille et Delattre d'étudier d'une façon toute spéciale les demandes du questionnaire présenté par M. le Ministre et de lui présenter au cours d'une prochaine séance le résultat de son travail.

Votre Commission, messieurs, s'est aussitôt mise à l'œuvre, et après s'être livrée à une enquête auprès des chefs les plus autorisés des établissements d'instruction secondaire de son ressort elle a arrêté dans sa séance du lundi 13 mars le travail qu'elle a l'honneur de vous présenter et dans lequel elle répond à chacune des questions posées par M. le Ministre.

PREMIÈRE QUESTION

L'enseignement classique ou moderne donne-t-il de bons résultats au point de vue de la préparation des carrières industrielles et commerciales ?

Quelles modifications y aurait-il lieu d'introduire dans la durée, dans les programmes et dans les méthodes ?

Que pourrait-on faire pour améliorer l'étude des langues vivantes ?

Votre Commission, messieurs, a été d'abord frappée des inconvénients que présente l'examen du baccalauréat classique ou moderne, que l'on envisage trop comme la sanction indispensable d'études bien faites, que les familles font entrevoir à l'enfant au début de son instruction et qu'elles ne lui laissent pas perdre de vue pendant tout le cours de ses études.

Si, à ce premier inconvénient, on ajoute celui d'interdire aux candidats trop jeunes la faculté de concourir aux examens d'entrée des écoles du gouvernement, on voit les familles soucieuses de la position future de leurs enfants leur faire commencer vraiment trop tôt la lutte intellectuelle qui devient plus tard si acharnée et qui est si préjudiciable à l'éducation physique de notre jeunesse, alors

que nous devons préparer des hommes solides et capables d'aller soutenir la lutte commerciale à l'étranger.

Votre Commission estime que l'enfant doit, avant tout, se développer physiquement et sans surmenage et être pendant la première partie de son existence doucement initié à un certain nombre de connaissances qui lui seront indispensables pendant tout le cours de son existence.

Et, sans condamner tous les résultats donnés par l'enseignement actuel, votre Commission pense qu'il pourrait en donner de meilleurs.

Elle propose :

De prolonger le temps des études primaires actuellement trop négligées ;

De porter tous les soins de l'enseignement à habituer l'enfant aux opérations du calcul et de soigner tout spécialement l'exercice du calcul mental ;

De développer la mémoire ;

De donner tous les soins à l'étude des règles de la langue française et à la bonne formation de l'écriture ;

En un mot d'appliquer aux petites classes des collèges et des lycées les méthodes d'enseignement des écoles primaires supérieures en permettant à l'enfant de se développer tranquillement en apprenant utilement et sans surmenage.

Puis de simplifier l'examen du baccalauréat comme but de fin d'études, de ne pas imposer aux jeunes gens un enseignement trop étendu, compliqué et fatigant.

L'entrée de l'école de droit devenant ouverte aux jeunes gens munis d'un baccalauréat, car les connaissances juridiques sont actuellement indispensables aux industriels et aux commerçants.

En ce qui concerne les langues vivantes, votre Commission pense qu'elles devraient être enseignées par des professeurs qui les parlent, c'est-à-dire qui s'en servent pour leur enseignement.

Il serait aussi avantageux que les grammaires fussent rédigées dans la langue étudiée.

L'étude du dessin linéaire doit être développée dans la limite du possible ; il serait avantageux d'initier doucement et avec précaution les enfants à la connaissance des premiers éléments de la géométrie descriptive.

SECONDE QUESTION

Même question en ce qui concerne l'enseignement primaire supérieur.

Y a-t-il lieu de créer de nouvelles écoles primaires supérieures ou de transformer un certain nombre de collèges en écoles primaires supérieures ?

Votre Commission estime que l'enseignement primaire supérieur donne chez nous de bons résultats et qu'il doit être donné la plus grande extension possible à cet enseignement.

TROISIÈME QUESTION

Que pensez-vous des établissements d'enseignement secondaire de votre région, de leur installation matérielle, de leur organisation et de leur régime ?

Quelles améliorations vous paraîtraient possibles et urgentes ?

La Chambre de commerce de Douai possède dans sa région deux établissements d'enseignement secondaire :

Le lycée de Douai ;

Le collège Saint-Jean, dirigé par des ecclésiastiques.

Votre Commission estime qu'il y a lieu de souhaiter que les chefs des établissements de l'État aient plus de liberté d'action afin que les lycées ou collèges, moins uniformément organisés, puissent s'adapter davantage aux besoins locaux par l'établissement de cours préparant à l'industrie et au commerce les plus répandus dans la région.

Le lycée de Douai, au centre d'industries de premier ordre, devrait par exemple avoir une section de préparation à l'École centrale des arts et manufactures, aux écoles de commerce et d'agriculture.

Il serait aussi avantageux que les collèges soient établis hors de la ville, en pleine campagne, et que plus de temps puisse être laissé par les programmes aux exercices physiques, si nécessaires à nos jeunes générations.

La Chambre, après discussion et à l'unanimité, approuve les conclusions du présent rapport et décide qu'il sera adressé à M. le Ministre du Commerce, de l'Industrie, des Postes et des Télégraphes.

CHAMBRE DE COMMERCE DE DUNKERQUE

Séance du vendredi 17 mars 1899.

M. le président fait connaître qu'il a demandé à la Commission des cours commerciaux de vouloir bien préparer les réponses à faire au **questionnaire transmis par** M. le Ministre du **Commerce**, et il prie M. Ch. Collet, président de cette Commission, d'en donner lecture.

M. Ch. Collet, après avoir donné connaissance des questions posées par la Commission parlementaire, propose à la Chambre d'y répondre dans les termes suivants :

I

L'enseignement secondaire, classique ou moderne, donne-t-il de bons résultats au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales?

Quelles modifications y aurait-il lieu d'introduire dans sa durée, dans ses programmes ou ses méthodes?

L'enseignement classique étant, suivant nous, plus spécialement réservé aux jeunes gens qui se destinent aux grandes écoles et aux administrations publiques, nous n'avons pas cru devoir rechercher quelles sont les réformes qu'il conviendrait d'y apporter.

Nous n'avons pas, d'ailleurs, la compétence nécessaire pour apprécier si l'étude du grec, par exemple, est indispensable et s'il ne serait pas préférable de lui substituer une étude plus approfondie des mathématiques et des langues étrangères.

Nous bornerons donc notre réponse à l'enseignement moderne qui, dans l'esprit de ceux qui l'ont établi, devait avoir précisément pour objet de préparer aux carrières industrielles et commerciales.

Nous n'hésitons pas à dire que cet enseignement a complètement dévié de son but.

En surchargeant les programmes, en augmentant la durée des études, en faisant en un mot de cet enseignement une sorte de contrefaçon de l'enseignement classique, on n'a obtenu d'autre résultat que d'accroître encore le nombre beaucoup trop considérable des candidats aux fonctions publiques.

En effet, alors que le baccalauréat de l'enseignement moderne devrait simplement donner accès à l'École des hautes études commerciales, aux Écoles supérieures du commerce, aux Instituts industriels et agronomiques, à l'École coloniale, etc., on lui a accordé une valeur telle qu'il permet d'entrer dans la plupart des administrations et même aux Écoles polytechnique et de Saint-Cyr. Dans ces conditions, les meilleurs élèves, c'est-à-dire ceux qui auraient pu devenir d'excellents chefs ou employés de maisons de commerce, se présentent aux grandes écoles et, s'ils échouent, font souvent des déclassés. Les autres n'accomplissent même pas le cycle complet des études, de sorte qu'à leur sortie du collège, leur instruction générale est souvent inférieure à celle des bons élèves des Écoles primaires supérieures.

Il est donc indispensable de rendre à l'enseignement moderne sa véritable destination.

Quant aux modifications à introduire dans la durée de cet enseignement, dans ses programmes ou dans ses méthodes, c'est au Conseil supérieur de l'enseignement qu'il appartient, suivant nous, de les rechercher. Nous rappellerons cependant l'opinion émise à ce sujet par M. Alfred Fouillée dans son étude sur « la réforme de l'enseignement classique et moderne », (1) opinion que nous partageons en tous points :

« L'enseignement moderne n'a pas de direction franchement pratique ; il faut lui en donner une. Il oscille entre je ne sais combien de méthodes et entre je ne sais combien de buts ; il faut le définir et le spécialiser. Au lieu de singer le classique, qu'il sépare avec soin son domaine et ses ambitions de tout ce qu'occupe ou poursuit le véritable enseignement libéral.

(1) Revue politique et parlementaire, 1898.

Qu'il laisse là Sophocle et Térence, et aussi Gœthe, et aussi Shakespeare ; qu'il vise à une instruction française et pratique, à une connaissance pratique des langues vivantes et des sciences. On ne voit pas ce qu'il y perdra ; on voit bien ce que tout le monde y gagnera. »

Que pourrait-on faire pour améliorer l'enseignement des langues vivantes et du dessin ?

Ainsi que nous venons de le dire, il faut rendre l'étude des langues vivantes plus pratique et y consacrer plus de temps. Il faut aussi s'efforcer de faire comprendre aux élèves toute l'importance de cette étude et, dans ce but, augmenter très sensiblement le coefficient appliqué aux langues étrangères dans les examens.

En ce qui concerne l'enseignement du dessin, nous sommes d'avis qu'il doit varier suivant les régions et être approprié aux besoins des industries qui y dominent.

II

Mêmes questions en ce qui concerne l'enseignement primaire supérieur.

Y a t-il lieu de créer de nouvelles écoles primaires supérieures ou de transformer un certain nombre de collèges en écoles primaires supérieures ?

L'enseignement primaire supérieur, avec ses programmes actuels et les certificats tels qu'ils ont été définis par l'arrêté ministériel du 17 septembre 1898, nous semble de nature à préparer, pour l'industrie et le commerce, des employés de second ordre instruits et capables.

Notre arrondissement ne comptant qu'un seul collège universitaire, d'ailleurs très prospère et jouissant à juste titre de la confiance des familles, il ne saurait être question de le supprimer. Par contre, il n'existe aucune école primaire supérieure et la création d'un établissement de ce genre aurait certainement son utilité.

III

Que pensez-vous des établissements d'enseignement secondaire de votre région, de leur installation matérielle, de leur organisation et de leur régime ?

Quelles améliorations vous paraîtraient possibles et urgentes ?

Nous venons de dire que notre arrondissement ne possédait qu'un seul établissement universitaire. Le nombre des élèves qui le fréquentent s'élève à plus de 400 et tend sans cesse à s'accroître. Dans ces conditions l'agrandissement des locaux s'impose absolument et la question a dû être mise à l'étude. C'est la seule amélioration urgente que nous croyions utile de signaler au point de vue matériel.

Nous dirons en terminant, que l'enseignement professionnel est donné dans notre département par un grand nombre d'écoles parmi lesquelles nous citerons :

L'École nationale des arts industriels de Roubaix ;

L'École nationale des industries agricoles de Douai ;

L'École nationale professionnelle d'Armentières ;

L'Institut industriel du nord de la France ;

L'École supérieure de commerce de Lille et de la région du Nord ;

L'École des arts industriels de Tourcoing, fondée par la Chambre de commerce de cette ville.

Tous ces établissements donnent d'excellents résultats et il serait vivement à désirer qu'ils se multiplient dans tous les centres industriels et commerciaux.

Après échange d'observations, la Chambre approuve les réponses qui précèdent et décide qu'elles seront transmises à M. le Ministre du Commerce, de l'Industrie, des Postes et des Télégraphes.

CHAMBRE DE COMMERCE D'ELBEUF

Séance du 13 mars 1899

RAPPORT de M. Paul PION, *président.*

M. le Ministre du Commerce et de l'Industrie, suivant le désir exprimé par M. Ribot, président de la Commission parlementaire de l'enseignement, demande l'avis des Chambres de commerce sur les résultats actuels de notre système d'éducation au point de vue de la préparation aux carrières industrielles et commerciales, et sur les améliorations qu'il y aurait lieu d'y apporter.

En examinant les programmes de l'enseignement moderne, nous avons d'abord été frappés de ce fait, c'est que cet enseignement vise surtout à faire des bacheliers. Sans doute, à la fin de leurs études, les élèves possèdent un bagage important, des connaissances sérieuses sur la littérature, l'histoire et la géographie, la philosophie, l'économie politique, les principes du droit et l'histoire de l'art; mais l'enseignement des langues vivantes est en quelque sorte relégué au second plan, puisque, dans la dernière année d'études, il n'y a plus qu'une heure par semaine consacrée aux langues étrangères.

L'enseignement moderne, tel qu'il est fait dans les lycées, a cependant une réelle valeur; mais il est surtout profitable aux jeunes gens qui se destinent aux carrières administratives. Il est, de plus, une excellente préparation pour les écoles supérieures de commerce.

Le véritable enseignement commercial doit être plus pratique. Il est indispensable que les langues étrangères y entrent pour une large part, et que, dans cet enseignement, les leçons orales prennent la place prépondérante.

Ce qui manque surtout à notre commerce et à notre industrie, ce sont des représentants qui puissent leur créer des relations extérieures. Il y a donc là une lacune à combler. Les écoles supérieures de commerce sont le complément de l'éducation du jeune homme qui veut entreprendre une carrière industrielle et commerciale. Il y reçoit des notions très étendues de géographie commerciale et économique, d'histoire du commerce, de législation commerciale, industrielle et maritime, d'économie politique, de comptabilité et d'études des marchandises; mais, en raison d'un programme très surchargé, il reste peu de temps pour l'étude des langues vivantes, auxquelles on ne consacre environ que le 1/10 des heures de cours.

Les écoles de commerce, par la nature même de leur enseignement, sont destinées à former des chefs d'industrie ou d'exploitation commerciale ou financière; mais elles ne nous donnent pas, ce qui serait infiniment précieux, des collaborateurs dont l'éducation plus pratique est absolument nécessaire au développement de notre commerce extérieur.

Il n'y a, certainement, pas lieu de modifier le programme de l'enseignement moderne; mais on pourrait créer, à côté, un véritable enseignement commercial pratique, ainsi que nous l'avons déjà demandé plusieurs fois, sous le nom d'écoles commerciales de langues étrangères.

Les écoles primaires supérieures ont une utilité incontestable. Elles préparent d'excellents élèves pour les écoles d'arts et métiers et pour les établissements d'instruction technique; et, sous ce rapport, l'instruction des contremaîtres ne laisse rien à désirer. Mais ce n'est pas tout que d'être habile en son art, et de créer des produits qui puissent soutenir la concurrence avec les nations étrangères, il faut encore pouvoir les écouler, et le marché intérieur ne suffit pas à l'extension qu'a prise, ou que pourrait prendre, l'industrie française.

Le programme des écoles pratiques de commerce et d'industrie répond généralement aux besoins locaux. Ces écoles, et en particulier l'École manufacturière d'Elbeuf, ont été établies sous les auspices de négociants et d'in-

dustriels cherchant surtout à former de bons contremaîtres ou chefs d'atelier. Les améliorations, qui peuvent y être apportées, consistent surtout dans des questions de détail, suivant le plus ou moins d'importance des crédits affectés. Leur rôle est parfaitement défini, mais les services qu'elles rendent sont forcément limités. Nous devons voir plus haut et plus loin, et à côté de contremaîtres capables, nous devons aussi former les auxiliaires indispensables pour donner à l'industrie et au commerce le développement dont ils sont susceptibles, en leur fournissant ce qui leur manque aujourd'hui, des jeunes gens capables de devenir des voyageurs connaissant les langues étrangères. Dans un voyage fait en Saxe, il y a quelques années, on me citait des jeunes gens qui étaient parvenus à se créer en Amérique des clientèles personnelles, et qui étaient ainsi devenus les associés principaux des maisons qui leur avaient confié leurs premiers échantillons de voyage.

Nous ne croyons pas qu'il y ait lieu de créer de nouvelles écoles primaires supérieures, ou de transformer un certain nombre de collèges en écoles primaires supérieures ; mais nous estimons qu'il y a lieu de créer dans les centres industriels et commerciaux des écoles spéciales de langues étrangères dans lesquelles l'enseignement serait surtout oral, et où les jeunes gens recevraient des notions de géographie commerciale, comprenant la connaissance des frets et des changes, les rapports des monnaies et des mesures, les droits de douane, les voies de communication (chemins de fer, canaux, lignes de navigation), l'histoire contemporaine et l'histoire économique, l'étude des colonies françaises, leurs ressources, leur culture, l'hygiène à y observer, etc.

Les leçons, dès que cela serait possible, devraient être faites, ainsi que les interrogations, en langue étrangère, de manière à familiariser les élèves avec la prononciation, et qu'ils puissent, à leur sortie, non seulement se faire comprendre en pays étranger, mais comprendre eux-mêmes la langue du pays où ils seront dirigés.

On nous reproche toujours de ne pas visiter les pays étrangers où nous pourrions faire des affaires. Cela tient surtout au manque de représentants, et, le jour où les commerçants pourront confier leurs intérêts à de jeunes Français, honnêtes, actifs et intelligents, au lieu d'avoir recours, pour le placement de leurs produits, à des intermédiaires allemands ou anglais, il n'est pas douteux que le commerce de la France puisse reprendre un grand essor.

L'établissement secondaire d'instruction, qui existe à Elbeuf, est un lycée, annexe du lycée Corneille de Rouen. Les études ne vont que jusqu'à la quatrième classique et à la cinquième moderne.

Nous ne pouvons nous dissimuler que, dans ces conditions, il remplit un but indéfini, et que son exploitation est onéreuse pour l'État et pour la ville.

Nous serions donc heureux de voir sa transformation en école spéciale commerciale de langues étrangères. Notre ville, avec la proximité de Louviers et de Rouen, pourrait être un centre excellent pour l'inauguration de ce nouvel enseignement qui se recruterait parmi les élèves des écoles primaires supérieures, ou des classes moyennes de l'enseignement moderne, et nous permettrait peut-être, dans un temps donné, de relever notre commerce extérieur et le prestige de la France.

La Chambre,

Après avoir entendu la lecture du travail qui précède, en adopte les termes et conclusions.

CHAMBRE DE COMMERCE DE FLERS

Séance du 14 avril 1899.

I

L'enseignement secondaire, classique ou moderne, donne-t-il de bons résultats au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales ?

Réponse. — Non pour l'enseignement classique tel qu'il est organisé.

Nous reconnaissons qu'il est suffisant pour les jeunes gens qui pratiquent l'enseignement au point de vue des arts mécaniques, mais pour l'enseignement en général il est trop abstrait, surtout en géographie.

On devrait pouvoir donner aux élèves des diverses branches d'enseignement des connaissances plus étendues sur les produits agricoles et industriels de nos colonies, voire même des pays étrangers; il serait bon de leur faire savoir quels sont les besoins de ces pays.

II

Mêmes questions en ce qui concerne l'enseignement primaire supérieur.

Y a-t-il lieu de créer de nouvelles écoles primaires supérieures ou de transformer un certain nombre de collèges en écoles primaires supérieures ?

Réponse. — L'enseignement primaire supérieur donne satisfaction à la majeure partie de la jeunesse, abstraction faite de la géographie, ainsi que nous l'avons indiqué.

III

Que pensez-vous des établissements d'enseignement secondaire de votre région, de leur installation matérielle, de leur organisation et de leur régime?

Quelles améliorations vous paraîtraient possibles et urgentes?

Réponse. — L'enseignement tel qu'il est donné au collège de Flers est bon, par suite de la création des cours professionnels et de son école industrielle qui prépare particulièrement les jeunes gens aux diverses parties de l'industrie textile.

L'aménagement comporte deux ateliers spéciaux, l'un pour le travail du fer et du bois, l'autre pour le tissage. Malheureusement les machines de ces ateliers ne peuvent pas rendre les services qu'elles pourraient fournir, par suite de l'absence d'un petit moteur. L'emplacement existe, la transmission principale est montée, il lui faudrait un petit moteur à pétrole de la force de cinq à six chevaux.

CHAMBRE DE COMMERCE DE FOUGÈRES

Séance du 13 *mars* 1899.

PRÉSIDENCE de M. ROLLIN, *président.*

L'enseignement secondaire classique met en œuvre toutes les facultés de l'enfant, et l'on ne peut dire qu'il soit une préparation mauvaise ni spéciale à aucune carrière. Mais il est d'une durée exagérée pour les jeunes gens qui se destinent aux affaires et leur fait passer un temps considérable sur des matières spéculatives, en négligeant des connaissances de première nécessité pour eux. Il ne paraît pas que les hommes qui ont reçu cette culture intellectuelle toujours excellente soient plus aptes et réussissent mieux dans le commerce et l'industrie que leurs concurrents d'instruction plus modeste.

On peut en dire autant de l'enseignement secondaire moderne tel qu'il est organisé aujourd'hui. Mais si le classique ne paraît pas propre à s'adapter spécialement à la préparation aux affaires, le moderne s'y prête très bien.

La durée semble bonne, et ce n'est pas à nous qu'il convient d'indiquer les meilleures méthodes d'enseignement. Cependant nous estimons qu'il faut s'adresser surtout à l'intelligence et pas trop à la mémoire, et que toutes les méthodes doivent s'inspirer de cette considération fondamentale.

Quant à ses programmes, nous les croyons trop touffus, trop théoriques, en quelque sorte trop élevés. Il y a lieu d'en élaguer, si l'on se place au point de vue des affaires, bien des parties qui sont loin d'être indispensables et dont il reste peu de chose dans l'esprit après quelques années ; en revanche il serait nécessaire de développer certains chapitres, surtout la comptabilité, les langues vivantes et le dessin.

Pour ces trois parties, il faudrait s'appliquer à former des professeurs, les recruter autrement qu'on n'a fait jusqu'ici, et se montrer plus sévère dans les choix.

Il est à la connaissance de tous que l'on a vu fréquemment tel professeur chargé de la comptabilité n'en pas savoir le premier mot, et des artistes de talent mis en demeure d'enseigner le dessin géométrique resté toujours en dehors de leurs études et de leurs goûts.

Il y aurait grand avantage en vue des carrières industrielles et commerciales à recruter ces professeurs spéciaux dans les écoles techniques ou même parmi des professionnels ; et dans tous les cas que l'absence de tel diplôme ne soit pas un infranchissable obstacle à l'utilisation de tel homme dont la valeur professionnelle est incontestable.

Beaucoup de ces professeurs pourraient même être utilisés pour les classes inférieures de mathématiques, où le calcul infinitésimal et les connaissances théoriques supérieures des licenciés ne sont pas de mise.

Quant aux langues vivantes, le but à atteindre est de pouvoir tenir une conversation courante et une correspondance commerciale. Il faudrait les enseigner à cette fin bien plutôt que pour arriver à la connaissance des littératures étrangères, choses fort belles, mais dont il n'est jamais question dans les livres d'un négociant ni dans les achats et les ventes.

A la suite des programmes généraux applicables à toute la France, ne pourrait-on laisser aussi une petite place pour les industries plus spéciales à chaque région, voire à chaque ville ? C'est le plus souvent vers une industrie de la contrée qu'il habite, que le jeune homme destiné aux affaires se dirigera ; c'est pour exercer cette industrie qu'il faut le préparer et l'armer. Les professeurs ne manqueraient pas de trouver dans cette voie des conseils éclairés parmi les industriels et les négociants du pays qu'il ne serait pas inutile d'intéresser à la formation de leurs futurs collaborateurs et successeurs.

Mais, une fois des programmes bien étudiés et arrêtés, qu'on laisse le temps de les juger par les effets produits, au lieu de les transformer presque chaque année, et de dérouter ainsi maîtres et élèves.

Nous croyons que, si l'enseignement secondaire moderne était bien organisé en vue des carrières industrielles et commerciales, l'enseignement primaire supérieur deviendrait une superfétation et devrait se fondre dans l'enseignement professionnel proprement dit.

Nous comprenons ainsi, en dehors de l'enseignement supérieur et du secondaire classique, l'organisation générale de notre enseignement national : à la base, l'enseignement primaire, qu'il se donne à l'école primaire, au collège ou au lycée ; au second degré et après une première sélection, d'un côté le secondaire moderne qui formerait des directeurs d'entreprise, des comptables, des employés, des représentants ; de l'autre, l'enseignement professionnel préparant les bons ouvriers, les contremaîtres.

Tant mieux pour ceux qui pourraient faire du classique, qu'il s'entende avec ou sans latin et grec ; tant mieux encore pour ceux qui pourraient atteindre jusqu'aux écoles spéciales, jusqu'à l'enseignement supérieur. Mais la masse aurait reçu du moins avec l'éducation première une impulsion initiale vers les carrières qui lui conviennent, et qu'elle est naturellement appelée à exercer.

L'enseignement moderne réorganisé comme nous l'avons indiqué dans notre réponse à la première question a sa place faite dans les lycées et collèges. Reste l'enseignement professionnel. Il nous paraît également que sa place est au collège, où se trouvent groupés des professeurs émérites insuffisamment utilisés la plupart du temps et dont le cadre est facile à compléter. On ne peut songer à l'adjoindre aux écoles primaires déjà encombrées, où les maîtres sont surchargés et d'élèves et de travail. Le dévouement des instituteurs, si grand qu'il soit, ne peut suffire à tout, et leur tâche est assez lourde, limitée aux seuls programmes de l'enseignement primaire déjà compliqués à l'excès.

Quant à créer sous le nom d'écoles primaires supérieures des écoles spéciales qui tiennent d'ailleurs de bien plus près à l'ancien enseignement secondaire spécial (dont l'abandon ne fut peut-être pas un progrès indiscutable) qu'à l'enseignement primaire, aussi bien par leurs programmes que par le recrutement des professeurs, cela nous paraît plus qu'inutile. Si le Gouvernement d'une grande démocratie a le devoir de dispenser généreusement l'instruction sous toutes ses formes aux déshérités de la fortune comme aux riches, il a également celui de songer aux contribuables et de leur épargner, toutes les fois que c'est possible, les excès dans la dépense.

Il vaut mieux maintenir nos collèges, les développer, y organiser largement un enseignement moderne appelé à devenir presque partout le noyau de l'établissement, et enfin des cours professionnels, au moins dans les centres industriels.

Dans les très grandes villes, on peut avoir un établissement pour chaque ordre d'enseignement ; dans les centres moins peuplés, le classique, le moderne et le professionnel gagneraient à se trouver réunis. Toutes les familles sans distinction pourraient en plus grand nombre garder les enfants pendant leurs études. Il serait plus facile de rassembler un personnel de maîtres de choix, plus facile d'utiliser complètement ces professeurs, plus facile de mettre les enfants dans les conditions d'hygiène et de confort désirables pour tous. Enfin ces enfants destinés à concourir plus tard aux mêmes œuvres, bien qu'à divers titres, auraient plus d'unité de vues par suite d'une éducation plus uniforme ; ils se connaîtraient mieux les uns les autres ; les distances se rapprocheraient ; ils sauraient s'apprécier et leur entente, quand ils seraient hommes, n'en serait que plus facile.

Nous avons à Fougères un collège. Son installation matérielle était déplorable, mais on le reconstruit enfin.

Ce collège donne l'enseignement classique et l'enseignement moderne, mais le personnel est insuffisant et les professeurs spéciaux pour la comptabilité, les langues vivantes et le dessin industriel manquent.

Grâce à l'initiative et au dévouement du président actuel de la Chambre de commerce, M. Rollin, il y a un commencement d'enseignement professionnel qu'il a créé et qu'il dirige depuis six ans.

Cet essai donne d'excellents résultats. Nos réponses précédentes nous ont été en quelque sorte dictées pour cette partie par une expé-

rience concluante qui se continue sous nos yeux, faite par notre président lui-même.

Ce n'est donc pas à la légère qu'en songeant à cette expérience nous écrivions que dans l'ordre professionnel les professeurs ne manqueraient pas de trouver des conseils éclairés parmi les industriels et les négociants du pays. Ajoutons que ces conseils, que cette aide même seront toujours aussi désintéressés que certains.

Nous souhaitons qu'on profite de la réfection de notre vieux collège pour y compléter le personnel de professeurs et, tout en maintenant complètes les classes latines, qu'on y organise solidement l'enseignement moderne, en y appelant tous les enfants susceptibles d'en tirer profit, à titre gratuit quand il y aura lieu.

Enfin nous formulons le vœu que l'œuvre de M. Rollin soit complétée, estimant que, dans une ville industrielle comme la nôtre, il devrait être fait une large part à l'enseignement professionnel.

Après délibération, la Chambre adopte, à l'unanimité, les termes et les conclusions contenues dans les trois réponses.

CHAMBRE DE COMMERCE DE GRAY

Séance du 9 mai 1899.

L'enseignement secondaire, classique ou moderne, prépare, par la culture intellectuelle qu'il développe, à toutes les positions sociales : fonctionnarisme, carrières militaires, professions libérales, etc..., et ceux qui plus tard, mais exceptionnellement, suivent la voie du commerce et de l'industrie, n'ont pas à regretter l'instruction qu'ils y ont acquise. Toutefois, il serait erroné de prétendre que cet enseignement, même le moderne, est une préparation aux carrières industrielles et commerciales.

Un bachelier n'a dans son bagage aucune des connaissances que ces carrières comportent, et le plus souvent, si celles-ci ne lui sont pas ouvertes par une situation de famille, il les considère comme indignes de lui; son ambition sera d'émarger au budget.

L'enseignement primaire supérieur bien dirigé — et ici surtout, l'aptitude et le dévouement des maîtres seront plus efficaces que la lettre écrite de tous les programmes — est la véritable école des jeunes gens qui se destinent aux affaires; malheureusement le nombre en est trop restreint. Lorsque le père a réussi à se procurer par l'ordre et le travail une certaine aisance, son rêve est de faire de son fils un fonctionnaire; il entend qu'il fasse toutes ses classes et, le plus souvent, il en fait un déclassé.

Il ne sait pas (comment, tout à fait inexpérimenté, s'en rendrait-il compte?) que l'instruction des lycées, des collèges, conduit plutôt à des désillusions, et quand il s'en aperçoit, il est trop tard, le mal est fait.

Les établissements d'enseignement secondaire sont trop multipliés, ceux d'enseignement primaire supérieur le sont insuffisamment.

Une excellente réforme consisterait à affecter à ce dernier enseignement un certain nombre de collèges qui périclitent et sont un leurre pour les parents, qui, incapables d'apprécier les résultats de tel ou tel genre d'instruction, sont tout naturellement autorisés à croire que leurs enfants doivent recevoir celle qui est la plus largement distribuée et qui ouvre la porte à toutes les positions sociales.

Avec les facilités de communications existant aujourd'hui, les enfants bien doués, intelligents et appliqués devraient être envoyés, au besoin avec bourse, dans les lycées voisins où ils recevraient une instruction autrement forte que dans leur collège; et celui-ci, au moyen des sacrifices que s'imposent les municipalités, devrait devenir un établissement de solide enseignement primaire supérieur, destiné à rendre d'immenses services à tout l'arrondissement dans lequel il se trouve.

La plupart des enfants en état de recevoir de l'instruction, devraient passer par une école primaire supérieure; ils y perfectionneraient leur écriture, leur connaissance de la langue française; ils y apprendraient la rédaction, le calcul, la comptabilité, le dessin, les langues vivantes; en quelques années, ils seraient à même de s'orienter dans n'importe quelle direction de la vie moderne, écoles d'arts et métiers, de commerce, d'agriculture; ils formeraient une pépinière bien préparée de bons employés de commerce ou d'industrie où par le contact des affaires, par le frottement incessant des difficultés qu'on y rencontre, ils deviendraient promptement aptes à les faire pour leur propre compte, soit en France, soit à l'étranger, et plus spécialement dans nos colonies.

Beaucoup de collèges ont une vaste installation et leur transformation en écoles supérieures n'exigerait aucune dépense.

Le personnel enseignant, moins nombreux, serait, à sa grande satisfaction, mieux rému-

néré, au moyen du budget actuel de la commune et il ne marchanderait pas son dévouement.

L'enseignement des langues vivantes et du dessin, qui existe actuellement, y serait assuré, mais les méthodes de cet enseignement devraient être profondément modifiées, car elles n'ont jusqu'à présent donné aucun résultat appréciable.

Tout le monde est d'accord pour reconnaître que notre pays étouffe et végète par le développement continu du fonctionnarisme et que le remède à cet état de choses consiste dans une sérieuse impulsion du côté des affaires, devenu plus attrayantes par nos colonies trop délaissées.

Il est évident que la jeunesse française sera bien préparée pour atteindre ce but par l'installation des écoles primaires supérieures; aussi, leur accroissement, leur développement devraient être la grande préoccupation du Gouvernement.

CHAMBRE DE COMMERCE DU HAVRE

Séance du 12 mai 1899.

RAPPORT de M. Lucien LÉVY,

Au nom de la Commission de l'École supérieure du Commerce.

I

L'enseignement secondaire, classique ou moderne, donne-t-il de bons résultats au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales?

L'enseignement secondaire classique, qui a pour base l'étude des langues mortes, est pour l'esprit une admirable gymnastique qui le fortifie et l'assouplit, en lui donnant la précision, la finesse et le goût.

Il constitue, à la suite de l'enseignement primaire, une culture plus élevée et profondément distincte pour les jeunes gens capables ou censés tels qui peuvent assurer une longue suite d'années à l'étude sans aucune préoccupation professionnelle.

La réforme de 1880 fut surtout une tentative pour rajeunir l'enseignement classique, en l'allégeant des exercices trop surannés (vers latins, discours latin) et en y introduisant les études nécessaires à un homme éclairé. Mais cette tentative a prouvé l'impossibilité d'organiser uu type unique d'enseignement secondaire répondant à tous les besoins; d'accumuler dans huit ou neuf années d'études tous les exercices grammaticaux et littéraires, toutes les connaissances indispensables pour mettre la jeunesse cultivée à la hauteur qu'elle doit occuper dans une grande nation.

De là, pour donner satisfaction aux familles agricoles, industrielles, ou appartenant au commerce, la création en 1891 de l'enseignement secondaire moderne.

Nous aurions voulu, comme corollaire à notre argumentation, présenter ici une sorte de statistique des notabilités commerciales suivant leur origine scolaire; dans l'impossibilité de réaliser ce travail, nous avons cru pouvoir y substituer une statistique des élèves de l'École de commerce pendant les cinq dernières années, estimant que la plupart des jeunes gens qui, durant un certain nombre d'années, ont su rester aux premiers rangs, sauront conserver dans l'avenir leur supériorité.

Pendant cette période de cinq ans, il a été admis à l'École de commerce 170 candidats, parmi lesquels 59 bacheliers, qui se sont présentés, ont été tous reçus :

39 bacheliers ès lettres ou ès sciences;
20 — de l'enseignement moderne.

A la sortie, nous trouvons dans la même période les 5 premiers bacheliers ès lettres et parmi les 50 premiers :

24 bacheliers ès lettres ou ès sciences;
8 — de l'enseignement moderne;
2 élèves de l'école primaire supérieure.

Il résulterait de ces chiffres que la réussite des bacheliers et particulièrement des bacheliers de l'enseignement classique est, au point de vue de l'aptitude commerciale, supérieure à celle des élèves non bacheliers. Cela se comprend facilement; car, à chances égales, il est évident que celui dont l'esprit aura été formé aux meilleures sources, doit le mieux réussir.

Il est vrai que, quel que soit le genre d'enseignement, un bon élève restera presque toujours un bon élève : l'intelligence jointe à la bonne éducation ne peut donner que de bons résultats.

Nous pouvons également ajouter que l'enseignement classique, loin d'être nuisible aux carrières commerciales, peut, au contraire, être considéré comme fort utile, car il est cer-

tain qu'un esprit bien formé doit s'assimiler plus facilement les questions les plus complexes.

On prétend que le grand nombre de bacheliers fréquentant les écoles de commerce n'est pas destiné à faire des commerçants, mais que ceux-ci viennent seulement chercher un diplôme dispensant de deux années de service militaire. Cette assertion est inexacte, car sur les 50 premiers sortis pendant les cinq dernières années, nous avons pu établir que 46 sont placés dans des maisons de commerce ou des industries en France et à l'étranger, et 4 seulement ont suivi des carrières différentes.

Quant à l'enseignement secondaire moderne, les chiffres cités ne lui laissent qu'une place médiocre.

Cet enseignement, dans lequel on a supprimé l'étude du grec et du latin, pour le remplacer par l'étude de la littérature ancienne sur traductions et des langues vivantes, devra donner de bons résultats en modifiant quelque peu son programme.

Nous reviendrons plus loin sur ce dernier point.

Notre conclusion est donc que enseignement secondaire, classique ou moderne modifié, est une bonne préparation pour ceux qui se destinent aux carrières commerciales et industrielles.

II

Quelles modifications y aurait-il lieu d'introduire dans sa durée, dans ses programmes, dans ses méthodes?

Nous pensons qu'il serait nécessaire de simplifier les programmes qui, trop chargés, forcent les jeunes gens à se bourrer la mémoire d'une foule de connaissances qu'ils apprennent mal et digèrent de même.

Nous ne partageons pas l'avis de ceux qui réclament la suppression du baccalauréat, car nous estimons qu'une sanction est nécessaire à la fin des études; mais nous pensons qu'il y a certainement des modifications à apporter dans la manière d'examiner, afin de se rendre compte d'une façon plus exacte de la valeur des études effectuées.

Quant à l'enseignement secondaire moderne, tel qu'il existe actuellement, il ne nous paraît pas répondre suffisamment au but désiré.

En effet, son recrutement défectueux, composé d'élèves dont, partie ne fait qu'y passer pendant deux ou trois ans, partie n'a pu suivre l'enseignement classique, donne à la moyenne des classes un niveau inférieur.

Il faut encore tenir compte de la défaveur dont cet enseignement est frappé dans les lycées, parce que son baccalauréat ne donne pas les mêmes prérogatives que celui de l'enseignement classique. Enfin l'enseignement des langues vivantes a encore besoin d'y être développé surtout au point de vue de la conversation.

Nous pensons donc qu'il y aurait lieu de refondre le programme de l'ancien enseignement spécial avec celui de l'enseignement moderne actuel, en laissant une plus large part à la géographie économique et au dessin industriel.

Pour répondre à la question sur la durée de l'enseignement, nous n'avons qu'une observation à présenter : nous remarquons une augmentation continue des programmes ainsi que des vacances, ce qui ne nous paraît pas logique. Il serait utile de réagir promptement contre cette double tendance des plus fâcheuses.

III

Que pourrait-on faire pour améliorer l'enseignement des langues vivantes et du dessin?

L'enseignement des langues vivantes a certainement fait des progrès dans les établissements universitaires, mais il est encore très insuffisant. Les agrégés qui professent ces langues sont généralement des hommes distingués et instruits, mais ils ne peuvent réaliser le but désirable faute de temps suffisant et à cause du trop grand nombre d'élèves dans chaque classe.

A notre avis, les classes devraient être entièrement professées dans la langue à laquelle elles sont consacrées, pour obliger l'élève à parler. Mais, pour y arriver, il est indispensable de réduire d'une façon très sensible le nombre des élèves tout en augmentant le nombre des heures des classes, dans l'enseiseignement moderne.

Nous signalerons qu'en Angleterre, dans nombre d'institutions, on adjoint, au personnel professant, un Français, dont la mission con-

siste uniquement à causer avec les élèves. Ce serait une heureuse innovation à introduire, et à peu de frais, croyons-nous.

Quant au dessin, nous pouvons dire que son enseignement est des plus sommaires, sauf pour les candidats à certaines écoles spéciales; et cependant il nous semble indispensable que chaque élève soit capable de faire au moins un simple croquis.

Il serait donc désirable de donner à cet enseignement un plus grand nombre d'heures et des professeurs plus pratiques.

IV

Enseignement primaire supérieur (mêmes questions que pour l'enseignement secondaire).

L'enseignement primaire supérieur, qui tient les jeunes gens jusqu'à l'âge de seize ans et leur permet ensuite de commencer avec une instruction très suffisante un travail effectif, nous paraît être une excellente pépinière pour former des employés et des petits commerçants.

Ces écoles sont très bonnes pour former des sujets devant rester dans un certain milieu et nous avons constaté que celle du Havre avait donné d'excellents résultats.

Nous n'avons donc aucune observation à présenter sur cet enseignement.

Quant à l'opportunité de créer de nouvelles écoles, cette question nous semble dépendre uniquement des circonstances et des nécessités, et nous ne voyons rien à y répondre.

V

Que pensez-vous des établissements d'enseignement secondaire de votre région?

Quelles améliorations vous paraîtraient possibles et urgentes?

Nous ne voyons aucune indication à fournir sur les établissements d'enseignement secondaire de notre région, laissant ce soin aux administrations compétentes.

Toutefois, en ce qui concerne les programmes des écoles supérieures de commerce, nous sommes d'avis qu'on devrait admettre les Chambres de commerce à participer à leur élaboration. Les études doivent surtout répondre aux besoins particuliers de la région où elles se trouvent.

Ce rapport a été adopté par la Chambre de commerce, après délibération.

partie dernièrement ; il est assez bien installé et en voie de progrès.

Ces deux établissements répondent à un besoin dans ces deux villes, les deux plus importantes du département du Calvados après Caen.

Deux cours complémentaires d'enseignement primaire supérieur existent à Pont-l'Évêque et à Trouville et y rendent également des services.

Il résulte de cet exposé que l'enseignement secondaire et l'enseignement primaire supérieur sont bien organisés dans notre circonscription et répondent, tels qu'ils sont, à tous les besoins.

Au nom de votre Commission *j'insiste en terminant sur les modifications à apporter dans l'enseignement secondaire moderne ;* elles sont indispensables pour une bonne préparation générale aux carrières industrielles et commerciales (v. 1re question).

Telles sont, Messieurs, les observations qui ont été suggérées à votre Commission par l'étude de cette importante question ; si vous les approuvez je vous demanderai de les transmettre à M. le Ministre du Commerce, de l'Industrie, des Postes et des Télégraphes en le priant de bien vouloir les recommander à toute la sollicitude de la Commission parlementaire de l'enseignement.

Le présent rapport a été approuvé à l'unanimité par la Chambre de commerce de Honfleur qui l'a transformé en délibération dans sa séance du 2 mars 1899.

CHAMBRE DE COMMERCE DE LA ROCHE-SUR-YON

Séance du 29 *mars* 1899.

M. Joubert lit le rapport suivant :

« Par circulaire, en date du 20 février dernier, M. le Ministre du Commerce et de l'Industrie exprime, au nom de la Commission parlementaire de l'enseignement, le désir d'avoir l'avis des Chambre de commerce sur les résultats de notre système actuel d'éducation, au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales, et sur les améliorations qu'il y aurait lieu d'y apporter.

« A cette circulaire, est annexé un questionnaire établi par la Commission précitée et qui détermine les points sur lesquels doit porter leur examen, ainsi que les appréciations et les réponses à fournir, au sujet de l'enseignement secondaire, classique ou moderne, et de l'enseignement primaire supérieur.

« Déjà, par lettre motivée du 15 novembre dernier, M. l'Inspecteur d'Académie du département, en nous donnant communication de l'arrêté ministériel du 17 septembre 1898 et de la circulaire du 23 octobre suivant, concernant les examens du certificat d'études primaires supérieures, avait attiré l'attention de notre Chambre sur l'organisation et le but principal des écoles primaires supérieures, et témoigné le désir de connaître vos observations et vos *desiderata*, relativement à l'organisation et aux programmes de ces écoles, en Vendée.

« Le questionnaire qui vous est soumis, Messieurs, par M. le Ministre du Commerce, comportant la réponse qui nous a été demandée par M. l'Inspecteur d'Académie, nous croyons pouvoir donner satisfaction à l'un et à l'autre, en condensant nos observations dans un court résumé, qui leur serait communiqué simultanément.

« La question d'enseignement, même ramenée aux limites où la circonscrit M. le Ministre, est si vaste et si complexe ; elle est susceptible de tant d'aperçus, de développements et d'évolutions ; elle est l'œuvre, en France, de tant d'hommes éminents et ingénieux, depuis Guizot, le promoteur de l'enseignement primaire supérieur, jusqu'à Duruy, qui a fondé l'enseignement secondaire spécial, que la modestie et une prudence excessive s'imposent à quiconque ne la connaît pas *ex professo*, lorsqu'il s'agit de porter un jugement sur ses méthodes et ses programmes.

« Nous nous bornerons, en conséquence, à remplir très simplement et uniquement au point de vue professionnel, le questionnaire qui nous est proposé. »

QUESTIONNAIRE

« 1° *L'enseignement secondaire, classique ou moderne, donne-t-il de bons résultats au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales?*

« *Quelles modifications y aurait-il lieu d'introduire dans sa durée, dans ses programmes ou ses méthodes?*

« *Que pourrait-on faire pour améliorer l'enseignement des langues vivantes et du dessin?*

« *Mêmes questions en ce qui concerne l'enseignement primaire supérieur.*

« D'une manière générale, l'enseignement secondaire ne nous paraît pas donner les résultats qu'il procurerait au commerce et à l'industrie, s'il leur était plus spécialement adapté.

« En nous exprimant ainsi, nous n'entendons parler que de l'enseignement secondaire moderne, car, à notre sentiment, il ne saurait être question, dans le cas qui nous occupe, de l'enseignement secondaire classique. Ce dernier, en effet, qui a pour but de constituer, à la suite de l'enseignement primaire, une culture plus élevée et profondément distincte,

pour les jeunes gens qui se destinent aux carrières dites libérales, ne peut être considéré ni comme préparatoire, ni comme sérieusement applicable aux carrières industrielles ou commerciales. Il convient surtout aux sujets qui peuvent, sans préoccupations de temps ou d'argent, y consacrer une longue suite d'années à l'étude des lettres anciennes, en y subordonnant une certaine culture scientifique, complétée par une dernière année consacrée soit à la philosophie, soit aux mathématiques, soit aux sciences physiques et naturelles. Basé sur la connaissance des langues mortes et de l'antiquité gréco-romaine, il est évident qu'il ne peut être choisi que par exception, en vue d'arriver aux professions visées par les élèves de l'enseignement classique moderne ou des écoles supérieures de commerce. Il n'y a donc pas lieu de trop se préoccuper de le modifier ou de le réformer, dans le sens qui nous intéresse. Pourquoi, d'ailleurs, réformer, au risque de le dénaturer, un système d'enseignement qui a fait ses preuves, qui a produit de grands hommes et de si belles choses, et qui, par l'étude consciencieuse et approfondie de langues parfaites, fécondes en textes admirables et en pensées d'une valeur éternelle, sera toujours incomparable pour élargir et élever l'esprit et lui donner, au plus haut degré, la souplesse, la force, la précision, la finesse, le goût, en un mot, la pleine conscience de lui-même?

« Il n'en va pas de même pour l'enseignement *secondaire moderne*, qui a son origine dans les classes de français instituées, dans les lycées et collèges, à côté des études classiques, et qui, après diverses transformations, a définitivement remplacé, depuis le décret du 4 juin 1891, l'enseignement secondaire spécial créé par M. Duruy.

« Institué particulièrement pour être mis à la portée de la population industrielle, commerciale et agricole, et mis sur le même pied, quoique fondé sur une autre base que l'enseignement secondaire classique, il a pour but de donner au pays une génération d'industriels, de négociants et d'agronomes instruits et capables de développer les ressources du sol et du génie national.

« Pour atteindre à ce résultat, non seulement il doit être un enseignement complet, admettant les langues vivantes, au lieu du grec et du latin, et à cela près, parallèle, analogue, équivalent, autant que possible, à l'enseignement classique, et ayant, comme lui, pour sanction finale un examen de baccalauréat, lui ouvrant l'accès aux mêmes écoles et aux mêmes carrières; mais, de plus, envisagé au point de vue spécial qui fait l'objet de nos remarques, il pourrait, ce nous semble, comprendre une section distincte, où seraient particulièrement professées les connaissances spéciales qui font l'objet principal des écoles supérieures de commerce. Dans l'espace de six années que comporte la durée de l'enseignement secondaire moderne, il serait assurément possible et très fructueux, pour les élèves qui se destinent au commerce ou à l'industrie, de compléter les programmes de cet enseignement par un cours spécial qui leur serait consacré, et qui comprendrait la comptabilité théorique et pratique du commerce, de l'industrie et de la banque ; la technologie des principales industries; des éléments de droit commercial ; l'application de la physique, de la chimie, de la mécanique, du dessin, aux besoins de l'industrie, au matériel des ports, des chemins de fer, des docks, etc., et, enfin, une adaptation, aussi étendue que possible, des langues vivantes, aussi bien que du dessin, aux mêmes objets. Car, comme le fait pressentir le questionnaire, c'est principalement du côté des langues vivantes et du dessin, que l'enseignement moderne laisse à désirer.

« Ce complément d'instruction, ou plutôt ce cours complémentaire profiterait, sans contredit, à nos écoles supérieures de commerce, en permettant d'attribuer, dans les concours d'admission à ces écoles, un plus grand nombre de points bénéficiaires aux candidats pourvus du baccalauréat de l'enseignement secondaire moderne; de leur affecter, par préférence, en cas de besoin, les bourses accordées par l'État, les départements, les communes et les Chambres de commerce ; de les recevoir, enfin, d'emblée, en deuxième année, et, par conséquent, de les admettre, au bout d'un an, à l'examen de sortie.

« En ce qui concerne les langues vivantes, nous prenons la liberté de rappeler qu'en 1890 une Commission spéciale fut constituée à l'effet d'étudier et de tracer les lignes générales de la méthode à suivre, tout en laissant les détails d'application à l'initiative des professeurs. Les *Instructions* de 1890 établissent

nettement que cette méthode doit être très différente de celle des langues mortes ; elles insistent sur la nécessité d'une bonne prononciation, en recommandent les exercices oraux, surtout au début; enfin, elles amènent peu à peu, vers la fin du stage scolaire, l'étude littéraire, qui ne doit pas absorber l'enseignement, mais en être seulement le couronnement.

« C'est, sans doute, dans l'oubli ou dans le relâchement de ces prescriptions, qu'il faut chercher la cause de notre infériorité dans la connaissance des langues étrangères. Il y a donc urgence d'insister pour qu'elles deviennent, dans l'intérêt de notre commerce et de notre industrie, la règle fixe et invariable. Il importe aussi, et plus que jamais, de diriger cette branche de l'enseignement vers le but à atteindre, qui est de savoir prononcer, parler et écrire les langues étrangères correctement, techniquement et commercialement, avant de les approfondir dans leurs manifestations littéraires.

« Pour cela, il est indispensable de confier cet enseignement à des professeurs instruits et capables de le développer, au point de vue pratique et professionnel, d'après une méthode rigoureuse et les principes d'une exactitude et d'une précision absolues; d'y consacrer un plus grand nombre d'heures, chaque semaine; de multiplier les exercices oraux, notamment ceux qui ont pour objet les termes à employer couramment dans la conversation, dans la correspondance commerciale, dans les opérations de banque, et, en général, dans toutes les affaires concernant l'industrie, les professions manuelles, les ports, la marine marchande, etc., etc., en ne perdant jamais de vue qu'on n'apprend les langues vivantes que pour les parler, et que ce n'est qu'en les parlant qu'on les apprend bien.

« Quant au dessin, nous pensons que rien n'est plus propre à en améliorer l'enseignement, toujours en vue des professions industrielles et commerciales, que d'en réformer les cours dans le sens indiqué par la nature même de ces professions.

« Outre que, dans la plupart de nos collèges, l'enseignement en est médiocrement installé, avec des modèles détériorés et un matériel suranné, abandonné, trop peu de temps y est universellement consacré : une ou deux séances d'une heure par semaine, et c'est tout. Souvent, plusieurs et quelquefois toutes les sections de dessin sont réunies dans le même local, et c'est à peine si le professeur peut rectifier le travail de la moitié des élèves. En un mot, l'étude du dessin y est généralement insuffisante et trop considérée comme accessoire.

« La meilleure préparation aux carrières industrielles et commerciales, en ce qui concerne le dessin, consisterait, à notre avis, à en adapter l'étude au genre, à la nature de ces carrières, et à donner la plus grande extension possible aux cours de dessin technique appliqué à l'industrie. A cet effet, il conviendrait d'augmenter la fréquence des cours, d'améliorer le matériel, de développer activement, par des professeurs spéciaux, l'enseignement du dessin géométrique et industriel. Préparés par des études préliminaires, progressives et raisonnées de dessin linéaire et géométrique, surtout par de nombreuses épreuves de géométrie descriptive et de perspective, les élèves de nos collèges arriveront, lentement peut-être, mais sûrement, à la connaissance et à la bonne exécution du dessin technique appliqué à l'industrie, aux machines, aux constructions, aux sciences physiques et naturelles, aux ports, à la marine, à l'ornement, aux étoffes, etc., etc.

« Une grande partie des observations qui précèdent est applicable, dans une mesure plus ou moins restreinte, à l'organisation et au fonctionnement de l'enseignement primaire supérieur.

« La circulaire de M. le Ministre de l'Instruction publique, en date du 23 octobre dernier, contient, sur les modifications et les améliorations à introduire tant dans la situation matérielle des écoles primaires supérieures que dans le caractère pratique à donner à leur enseignement, et sur le certificat d'études qui en est la conclusion naturelle, des considérations auxquelles nous ne pouvons qu'applaudir.

« Nous soulignerons seulement cet aveu qu'un petit nombre des élèves de ces écoles se présente à cet examen, tandis que la grande majorité se prépare au brevet élémentaire ou à l'école normale. En fait, la statistique indique une proportion considérable de jeunes gens devenus instituteurs, qui sollicitent vainement un poste dans l'enseignement primaire, tandis que, munis du certificat d'études supérieures, ils trouveraient un emploi dans

d'autres carrières. Cette constatation tendrait à faire supposer ou que les programmes de ces études sont insuffisamment appropriés à l'instruction professionnelle, ou que les débouchés manquent, soit dans les administrations publiques, soit dans nos établissements commerciaux, industriels ou agricoles.

« Nous écartons la première hypothèse, tout en demandant que l'enseignement prenne, de plus en plus, le caractère professionnel dans ces écoles qui ont, avant tout, pour objet, comme le reconnaît M. l'inspecteur d'académie dans sa lettre du 15 novembre dernier, de préparer les jeunes gens aux emplois disponibles dans le commerce et l'industrie. En effet, il y existe, outre une section d'enseignement général, trois sections spéciales de l'industrie, du commerce et de l'agriculture, et les programmes d'examen final sont adaptés à chacune de ces sections. Ils comprennent des épreuves générales écrites, orales et pratiques pour les quatre sections, et, pour les trois sections du commerce, de l'industrie et de l'agriculture, des épreuves particulières, également écrites, orales et pratiques, sur la plupart des connaissances qui s'y rattachent.

« Nous avons examiné attentivement ces programmes et acquis la conviction que, bien démontrés et bien étudiés, ils suffisent amplement à former de bons fonctionnaires pour plusieurs de nos administrations et de bons employés pour le commerce, l'agriculture et l'industrie. Si donc ils sont véritablement adaptés au but vers lequel ils tendent, peut-être faut-il attribuer au manque de débouchés, dans les carrières correspondant à cet enseignement, le petit nombre de ceux qui s'y destinent. Dans ce cas, il appartient aux administrations intéressées à sa prospérité, aux chambres de commerce, aux industriels, aux agriculteurs, aux commerçants, de chercher les moyens de remédier à cet état de choses, en réservant leurs emplois aux élèves diplômés de ces écoles.

« Puisque le nombre des candidats à l'enseignement et à l'école normale excède les besoins de l'instruction publique, il semblerait qu'il n'y a pas lieu de créer de nouvelles écoles primaires supérieures, mais, plutôt, de limiter prudemment le nombre des sujets qui s'y destinent, pour en diriger un plus grand nombre vers le certificat. L'argument a sa valeur; cependant, pour la diffusion générale d'un enseignement aussi important, aussi utile, et pour que les différentes régions d'un département en soient pourvues, nous estimons qu'il y aurait lieu de créer, au moins, une école primaire supérieure par arrondissement. »

La Chambre adopte les termes et conclusions du rapport et le convertit en délibération.

CHAMBRE DE COMMERCE DE LAVAL

Séance du 8 avril 1899.

M. Gustave Denis, sénateur, président, communique à la Chambre une lettre-circulaire de M. le Ministre du Commerce, de l'Industrie, des Postes et des Télégraphes, en date du 20 février 1899, lui faisant envoi, en l'invitant à y répondre, d'un questionnaire établi par la Commission parlementaire de l'enseignement; il invite la Chambre à en délibérer.

Sur la proposition de M. A. Masseron, l'un de ses membres, la Chambre de commerce de Laval et de la Mayenne, après en avoir délibéré, adopte le projet de réponse qui suit:

A Monsieur le Ministre du Commerce, de l'Industrie, des Postes et des Télégraphes.

Le rapport ci-joint, élaboré par un de nos membres, M. Masseron, et approuvé par la Chambre de commerce de Laval et de la Mayenne, répond d'une façon générale aux questions que vous voulez bien soumettre à notre Compagnie au nom de la Commission parlementaire de l'enseignement.

Sans donc entrer dans de nouvelles considérations et en vous priant de soumettre ce rapport à la Commission présidée par l'honorable M. Ribot, nous ajouterons seulement qu'à notre avis une des idées générales qui doivent dominer toute réforme, c'est que l'enseignement public à ses divers degrés, primaire, primaire supérieur et secondaire, doit être, autant que possible, un enseignement de *superposition* et non pas de *juxtaposition.*

Nous entendons par là que l'enseignement doit avoir pour tous une base commune et se diviser successivement en plusieurs branches, chacune des divisions successives formant un cycle suffisamment complet et donnant droit à un certificat spécial. Les élèves pourraient ainsi quitter l'école à diverses époques avec un ensemble de connaissances suffisant, ce qui est loin d'exister avec les méthodes actuelles; pour ne citer qu'un exemple, on voit chaque jour des bacheliers de rhétorique forcés d'abandonner le lycée avant la philosophie et ignorant les notions les plus élémentaires de la physique, de la chimie et de la mécanique, ne connaissant même pas les éléments d'une sonnerie électrique ou les organes d'une machine à vapeur! Ce seul fait suffit à juger l'enseignement classique actuel!

Pour améliorer l'enseignement des langues vivantes, il faudrait pouvoir les parler le plus possible et pour ce faire, soit avoir quelques professeurs, soit avoir quelques élèves de nationalité étrangère dans chaque établissement, pour imiter ce qui passe dans certaines familles riches disposant de précepteurs anglais ou allemands, ayant la mission de converser exclusivement dans leur langue avec les élèves qui leur sont confiés.

Enfin il faudrait pouvoir multiplier les voyages à l'étranger, mais nous ne nous dissimulons pas la difficulté de réalisation de pareils projets.

Pour l'enseignement du dessin il faudrait le rendre plus pratique, lui donner plus d'importance dans les cours et en tenir compte dans les examens.

En ce qui concerne l'enseignement primaire supérieur, nous estimons qu'au lieu de créer de nouvelles écoles, c'est-à-dire de grever le budget par l'édification de nouveaux bâtiments et d'augmenter le nombre des fonctionnaires par la création de nouveaux professeurs, il serait préférable d'utiliser un certain nombre de lycées et collèges dont les élèves ne sont pas suffisamment nombreux et d'y annexer des cours d'enseignement primaire supérieur.

Nous regrettons de ne pouvoir répondre dès maintenant à la troisième question. En effet, pour indiquer l'état des établissements secondaires de notre région et les améliorations à y apporter, toute une enquête serait nécessaire et le délai que vous nous accordez ne le permet pas. Nous devons toutefois signaler, en le

déplorant, la préférence de plus en plus grande donnée par les familles de notre région aux établissements libres et congréganistes, mais notre rôle n'est pas d'en approfondir ici les causes multiples.

Notons seulement en passant que l'installation matérielle du seul lycée que nous possédions dans la Mayenne est encore aujourd'hui ce qu'elle était il y a cinquante ans. Inutile d'insister.

RAPPORT de M. MASSERON

L'ancien enseignement spécial, avec un programme ne comportant ni études littéraires ni études philosophiques, pouvait convenir comme enseignement primaire supérieur, mais, comme enseignement secondaire, il n'avait donné dans les lycées que les plus médiocres résultats.

Alimenté seulement par les élèves jugés incapables de suivre l'enseignement classique, dédaigné des parents et des professeurs, il végétait de plus en plus et son remplacement par l'enseignement moderne fut un progrès.

Un personnel enseignant mieux choisi, un programme élargi et bien complété, ne tardèrent pas à lui assurer la faveur publique et aujourd'hui, *à ne considérer du moins que les programmes*, l'enseignement moderne, infiniment supérieur à l'enseignement spécial, nous paraît l'emporter sur l'enseignement classique lui-même.

En effet, au lieu de consacrer la presque totalité des classes à l'étude, malgré cela toute superficielle, du latin et du grec, il donne une large place aux langues vivantes, aux littératures, aux sciences, à l'histoire et à la géographie. Il initie suffisamment les élèves aux graves problèmes de la philosophie et de la morale et leur donne quelques notions précises de droit et d'économie politique, et élevant ainsi les idées aussi bien sinon mieux que l'enseignement classique, il meuble en même temps l'esprit de l'élève de connaissances pratiques et précises qui lui seront d'un plus grand secours dans la lutte pour la vie.

Malheureusement, si les programmes sont meilleurs, si les connaissances acquises préparent mieux les élèves aux carrières agricoles, industrielles et commerciales, la direction imprimée aux études les détourne systématiquement de ces carrières.

On tend de plus en plus, en effet, à vouloir assimiler le nouvel enseignement à l'ancien, à lui donner les mêmes droits et les mêmes sanctions et en accordant aux bacheliers de l'enseignement moderne l'entrée des grandes écoles et des administrations, on incite fatalement les parents et les élèves à briguer les emplois publics et à augmenter ainsi l'encombrement déjà si funeste de toutes les carrières administratives et le nombre de plus en plus effrayant des candidats évincés et des déclassés dangereux.

A notre avis, des réformes s'imposent dans les deux enseignements : réformes d'ensemble et réformes de détail.

Les réformes de détail ne peuvent être déterminées que par une étude minutieuse des programmes et après entente entre les autorités universitaires et les représentants naturels du commerce et de l'agriculture, pour le moderne ; entre l'Université et les grandes écoles, pour le classique. Cette étude nous entraînerait trop loin et sort de notre compétence ; mais nous pouvons indiquer l'ensemble des réformes à accomplir et les idées générales dont on devrait, à notre avis, s'inspirer :

1° Unifier à la base les deux enseignements, le classique et le moderne, en donnant à tous les élèves les éléments des connaissances indispensables à tous les enfants d'une grande nation, quelle que soit la carrière à laquelle ils se destinent, c'est-à-dire :

La langue française, une ou deux langues vivantes, l'histoire et la géographie générales, les mathématiques et le dessin.

2° Revenir à l'ancienne bifurcation des deux enseignements, vers la treizième année ; laisser alors au classique l'étude du latin, mais en l'allégeant d'une partie des études grammaticales au profit de l'explication des auteurs.

Supprimer radicalement l'étude du grec que pas un élève n'arrive à savoir d'une façon même passable et profiter du temps ainsi gagné pour donner une part plus large aux sciences mathématiques et physiques, aux langues vivantes, à l'économie politique, à l'histoire de l'art et de la civilisation, et à la sociologie.

Réserver enfin cet enseignement classique ainsi modifié et *modernisé* aux seuls élèves qui se destineraient aux carrières libérales, aux grandes écoles et administrations publiques, voilà pour le classique.

3° Organiser alors un enseignement moderne vraiment pratique préparant la masse des élèves, en trois ou quatre années d'études, à toutes les carrières industrielles, commerciales et agricoles : par l'étude des sciences et surtout de leurs applications, par la culture des langues vivantes (anglais, allemand, espagnol), mais pour les parler et les écrire, non pour en approfondir les chinoiseries grammaticales, par l'enseignement de l'histoire moderne et de la géographie commerciale, en y ajoutant quelques éléments d'économie politique et quelques notions de comptabilité ; couronner enfin le tout par l'étude de la philosophie, qui seule permet à l'élève de coordonner dans son esprit et de relier entre eux les éléments multiples et un peu confus des connaissances acquises dans toutes les classes, qui seule est le couronnement nécessaire de tout enseignement sérieux, car, ainsi que le dit M. A. Fouillée, en rappelant un mot de Taine :

« Un savant qui n'a pas de philosophie n'est qu'un manœuvre. »

Réserver le baccalauréat *moderne* pour l'admission aux écoles supérieures de commerce, aux écoles industrielles, agricoles et coloniales, et faire en sorte que les élèves aient parcouru le cycle complet des études au plus tard à l'âge de 17 ans, afin de pouvoir choisir une carrière et y avoir achevé leur apprentissage avant leur départ pour l'armée.

Développer enfin ou créer de toutes pièces deux enseignements jusqu'ici trop négligés ou totalement absents des programmes ; nous voulons dire les exercices physiques et le *travail manuel*.

Pour les exercices physiques, l'impulsion est donnée et il suffirait de généraliser et de réglementer ce qui se fait dans quelques établissements ; mais pour le travail manuel, tout est à faire, et pourtant il nous paraît indispensable que tous les élèves qui se préparent aux carrières industrielles, agricoles et coloniales, sachent *manier* les principaux outils, la lime comme le rabot, le marteau du forgeron comme la bêche du jardinier, de façon à pouvoir travailler, *sans gaucherie*, le bois, le fer, la terre même, et à pouvoir commander plus tard aussi bien un groupe d'ouvriers mécaniciens dans une usine qu'une équipe de pionniers dans nos colonies.

Telles sont, à notre avis, les grandes lignes des réformes à accomplir dans l'enseignement secondaire, et c'est avec un programme ainsi compris que l'on arriverait, croyons-nous, à réaliser le but que recherche votre Société, auquel nous ne saurions trop applaudir et que nous rappelons en terminant :

Organiser un enseignement vraiment moderne, nettement et méthodiquement conçu pour former des commerçants, des agriculteurs et des industriels et pour développer chez les élèves, par une culture générale de l'intelligence, par une éducation bien orientée de l'esprit et du *caractère*, les qualités utiles aux carrières professionnelles et le goût de les exercer.

CHAMBRE DE COMMERCE DU PUY

PREMIÈRE QUESTION

L'enseignement secondaire, classique ou moderne, donne-t-il de bons résultats au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales?

Cet enseignement, jusqu'à présent, n'a donné des résultats sérieux que pour les élèves qui se destinent aux carrières administratives et libérales, et les préparer à l'examen du baccalauréat, et fait même parfois d'excellents patrons très érudits et très capables ; mais ces résultats sont à peu près nuls pour ceux qui se destinent aux carrières industrielles et commerciales, ce dernier enseignement étant relégué au second plan.

Quelles modifications y aurait-il lieu d'introduire dans sa durée, dans ses programmes ou ses méthodes?

Les modifications à faire en vue d'améliorer cet enseignement consisteraient à lui donner une orientation plus technique et plus pratique.

Pour cela, l'étude des langues vivantes est un des éléments les plus sérieux et les plus indispensables. Il faut donc rigoureusement, pour arriver à de bons résultats, donner à cet enseignement une extension plus grande et lui attribuer l'importance nécessaire qu'il n'a jamais eue jusqu'à ce jour, par des cours plus nombreux et plus sérieux.

Nombre d'élèves, cependant, sortent des lycées assez ferrés quant aux règles des langues étrangères, c'est-à-dire forts en théorie, mais nuls pour la pratique du langage et sont obligés, s'ils ne veulent pas perdre totalement le fruit de leurs études, d'aller prendre pied au milieu des populations indigènes et terminer ainsi une éducation tout à fait insuffisante et superficielle ; mais c'est coûteux et c'est un an ou deux de perdus.

Que pourrait-on faire pour améliorer l'enseignement des langues vivantes et du dessin?

Il faudrait se procurer, d'abord, des professeurs à la hauteur de leur tâche, ayant passé quelques années à l'étranger, ne laissant rien à désirer sur l'accent de la langue qu'ils sont chargés d'enseigner ; exiger d'eux, après la leçon théorique des règles grammaticales faites en français, la leçon pratique faite en langue étrangère.

Les élèves, au sortir des écoles, connaissant parfaitement la langue dont ils peuvent et veulent faire usage, n'auront plus cette répugnance de l'expatriation, défaut capital de la jeunesse de notre pays.

Dessin. — Pour ceux qui se destinent aux écoles d'architecture, le dessin linéaire et géométrique est d'une nécessité absolue ; mais il ne faut pas pour cela négliger le dessin d'ornementation nécessaire aux industriels.

DEUXIÈME QUESTION

Mêmes questions en ce qui concerne l'enseignement primaire supérieur.

Y a-t-il lieu de créer de nouvelles écoles primaires supérieures ou de transformer un certain nombre de collèges en écoles primaires supérieures?

Nous ne pensons pas qu'il soit utile et profitable de créer de nouvelles écoles supérieures ; mais nous estimons qu'il y a nécessité urgente pour la création d'écoles industrielles, professionnelles et commerciales, surtout dans notre région.

Ce qu'il faut, c'est enrayer cette tendance néfaste au fonctionnarisme qui est une des plaies les plus terribles du pays et qui finiront par le tuer si l'on n'y remédie pas au plus vite.

Ce qu'il faut, c'est une étude sérieuse et

pratique du mouvement colonial, en démontrer les avantages et l'avenir par des conférences multiples, soit dans nos écoles primaires et secondaires, soit ailleurs.

TROISIÈME QUESTION

Que pensez-vous des établissements d'enseignement secondaire de votre région, de leur installation matérielle, de leur organisation et de leur régime?

Quelles améliorations vous paraîtraient possibles et urgentes?

Notre lycée est parfaitement organisé, les professeurs instruits et bien capables sont à la hauteur de leur tâche; la preuve en est faite par les examens de fin d'année.

Cependant il est à remarquer qu'il ne progresse pas quant au nombre d'élèves, au contraire.

Il doit y avoir un défaut; c'est à l'autorité supérieure à chercher et à aviser.

Ce qu'il y a de certain, c'est que les écoles congréganistes gagnent tous les jours du terrain. (Séance du 18 avril 1899.)

CHAMBRE DE COMMERCE DE LILLE

I

L'enseignement secondaire, classique ou moderne, donne-t-il de bons résultats au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales?

L'enseignement secondaire classique est considéré (et c'est ce qui explique la faveur dont il jouit) comme donnant aux jeunes gens un ensemble de connaissances nécessaires à toutes les professions, une culture intellectuelle propre à assouplir et à développer les facultés du jugement, mais il ne les prépare évidemment à la vie pratique que par la maturité qu'il donne à l'esprit.

Cet enseignement étant destiné à ceux qui recherchent, avant tout, un plan d'études aussi complet que possible, nous n'avons, en ce qui le concerne, aucune observation à présenter.

Tout autre a été le but de l'organisation de l'enseignement moderne. L'article 3 du décret qui l'a institué dit que cet enseignement embrassera l'ensemble des connaissances générales indispensables à ceux qui veulent suivre des professions commerciales, industrielles et agricoles.

C'est dans cet ordre d'idées que les programmes réservent une part très large aux sciences, et à leurs applications à l'industrie et à l'agriculture.

Mais un système d'instruction, d'où a été exclue l'étude des langues anciennes, ne pourrait-il mieux répondre aux besoins des carrières en vue desquelles il a été établi?

Sans exiger que l'enseignement moderne fournisse les connaissances techniques particulières aux professions commerciales, industrielles et agricoles, connaissances difficiles à obtenir en dehors des écoles spéciales ayant pour mission de former les jeunes gens à l'exercice d'une profession déterminée, serait-il impossible de lui donner un caractère plus utilitaire et plus pratique?

Et d'abord, n'y aurait-il pas lieu de réserver une part plus large à l'étude des langues vivantes, et à celle de la géographie économique, afin de fixer l'attention de l'élève sur les richesses régionales et coloniales dont dispose le pays, et d'éveiller en lui le désir de les utiliser un jour à son profit? Ne serait-il pas utile de lui donner aussi quelques notions de comptabilité, relatives aux exploitations industrielles et agricoles?

Il est certain que la préparation aux professions industrielles et commerciales se fait trop tard en France, notamment chez ceux, et c'est le plus grand nombre, qui n'ont pu suivre les cours des écoles pratiques. La durée de l'enseignement s'étend, en moyenne, jusqu'à la dix-huitième ou la dix-neuvième année, et lorsqu'est accomplie cette longue période d'études, surviennent les obligations du service militaire.

Ce n'est donc que lorsqu'il a atteint l'âge de vingt-deux ou de vingt-trois ans que le jeune homme est à même d'entreprendre un apprentissage, rarement avant cet âge, même s'il a été assez heureux pour ne faire qu'une année de service par l'obtention d'une des dispenses prévues par l'article 23 de la loi sur le recrutement, le bienfait de cette dispense ne s'obtenant qu'à la suite de plusieurs années d'étude.

Une initiation aussi tardive à la vie commerciale offre de grands inconvénients.

Entré tout jeune à l'atelier, le futur chef d'industrie eût fait ses débuts dans les emplois les plus infimes. Il eût occupé succesivement tous les postes afin de s'initier aux moindres détails du métier, et d'étudier à fond toutes les parties du mécanisme dont l'utilisation bien entendue doit rémunérer la production. Au sortir du régiment, il est homme déjà, moins souple de caractère, moins porté à se soumettre à l'exécution de travaux manuels souvent pénibles. Il ne poursuit qu'un but : réduire autant que possible la durée de l'apprentissage, pour entrer d'emblée dans la vie des affaires. Les difficultés de la carrière le

trouveront moins bien armé pour la lutte.

Et ce qui est vrai pour l'industriel est applicable à celui qui se porte vers les professions du commerce. Alors que très jeune il eût été séduit par la perspective d'un départ qui peut-être lui eût assuré une situation plus brillante à l'étranger, il subit déjà, à vingt-trois ans, le charme du foyer de famille, et la pensée de quitter les siens ne lui vient plus à l'esprit. Une seule voie lui est ouverte, l'exploitation du marché intérieur; c'est de ce côté que, comme tant d'autres, il portera ses efforts, souvent infructueux, alors qu'il eût trouvé au dehors un champ d'action plus vaste et plus fécond!

Quelles modifications y aurait-il lieu d'introduire dans la durée de l'enseignement, dans ses programmes ou dans ses méthodes?

Ces questions nous paraissent d'ordre purement pédagogique. Au moment où les questions d'enseignement donnent lieu à une enquête où sont appelés les représentants les plus éminents des sciences et des lettres, nous ne nous sentons ni la compétence ni l'expérience voulues pour signaler nous-mêmes les modifications dont doivent faire l'objet les programmes et les méthodes universitaires.

Nous devons cependant constater, et c'est un point qui semble reconnu par tout le monde, que le programme des études est trop étendu. L'abondance des matières enseignées force l'élève à recourir à des manuels qui se substituent aux leçons du professeur et dont l'étude, au lieu de former l'esprit, ne surcharge que la mémoire. Aussi, reconnaissons-nous qu'il ne sera possible de renforcer sur certaines parties le programme des études qu'en trouvant le moyen de l'alléger sur d'autres.

Nous ne ferons que signaler l'utilité de cette réforme, dont les méthodes d'application doivent être laissées à l'appréciation des membres compétents de l'Université.

De grands progrès paraissent avoir été réalisés à l'étranger, au point de vue de l'enseignement pratique. L'attention doit, il nous semble, se porter sur ce qu'ont fait nos voisins, afin de profiter de leur expérience.

Que pourrait-on faire pour améliorer l'enseignement des langues vivantes et du dessin?

Nous avons dit qu'il importait de mieux approprier l'enseignement moderne aux besoins des professions pratiques.

Les chiffres de la statistique établissent la faible proportion de notre pavillon dans les entrées des produits français sur les marchés étrangers. La connaissance insuffisante des langues allemande et anglaise, universellement répandues, n'en sont pas la moindre cause.

Les programmes de l'enseignement moderne comportent l'étude de ces deux langues, mais les cours n'ont lieu, dans les collèges, que pendant trois heures par semaine. Ce n'est pas suffisant. L'élève fait des devoirs écrits, mais il ne parle pas. Il serait souhaitable que le professeur, dans les classes supérieures, fît son cours dans la langue enseignée, qu'il habituât l'élève à lire, à faire des résumés oraux de ses lectures et qu'il l'initiât, en outre, à la correspondance.

Le dessin comprend aussi un enseignement trop superficiel. C'est dans les choses du goût que le Français a toujours manifesté sa supériorité. Il importe de ne pas laisser s'affaiblir ce sentiment artistique qui est le propre du génie du pays, et qui a porté si loin la réputation de nos produits.

Une seule leçon par semaine ne peut donner de résultats. Au dessin de la tête et de l'ornement, il faudrait joindre le dessin géométrique, faire faire à l'élève des plans et des coupes, des lavis, afin d'augmenter la somme des études pratiques propres à améliorer la préparation aux carrières de l'industrie et du commerce.

II

Mêmes questions en ce qui concerne l'enseignement primaire supérieur.

L'école primaire supérieure de Lille donne d'excellents résultats. Les sujets qui en suivent les cours, préparés par des méthodes pratiques, donnent au commerce et à l'industrie d'excellents auxiliaires.

Cette école fournit un grand nombre d'élèves à l'Institut industriel du Nord de la France. Une douzaine de candidats ont été reçus l'an dernier, à l'école de Châlons, et c'est un élève de cet établissement qui a été reçu cette année avec le n° 1 à l'école supérieure de commerce de notre ville.

Les programmes y ont été améliorés et complétés il y a peu de temps; il est encore

un peu tôt pour se prononcer sur les résultats. Là aussi, il serait désirable que l'étude des langues fût poussée plus loin. L'effectif de l'école comprend environ 250 élèves, et il n'existe qu'un seul professeur d'anglais, et un seul professeur d'allemand, lequel enseigne, en outre, l'histoire et le français. Il faudrait que le professeur de langue fût spécialement attaché à cet enseignement; il suffirait à peine à remplir ce rôle dans une école où se forment les employés de commerce, de l'ordre le plus élevé. Ce sont ces jeunes gens qui pourraient être envoyés, avec profit, à l'étranger.

Y a-t-il lieu de créer de nouvelles écoles primaires supérieures ou de transformer un certain nombre de collèges en écoles primaires supérieures?

Nous pensons qu'il y a dans notre région un certain nombre de petits collèges qui gagneraient à être transformés en écoles primaires supérieures.

III

Que pensez-vous des établissements d'enseignement secondaire de votre région, de leur installation matérielle, de leur organisation et de leur régime?

Quelles améliorations vous paraîtraient possibles et urgentes?

La question de l'amélioration du lycée de Lille est à l'ordre du jour dans les Conseils du Gouvernement. Le Conseil municipal de Lille a voté, il y a peu de temps, dans ce but, un crédit important. Nous n'avons donc pas d'observation à présenter sur ce point.

CHAMBRE DE COMMERCE DE LIMOGES

Séance du 14 mars 1899.

RAPPORT de M. CHARLES LAMY

I

Nous n'avons ici à nous placer qu'au seul point de vue de l'intérêt commercial et industriel et n'avons nullement à nous préoccuper de l'utilité ou du charme que peuvent procurer à l'homme les études classiques.

A une époque où les existences s'écoulaient plus paisibles et moins rapides ; où la lutte pour la vie n'avait pas atteint la violence de l'heure actuelle, il est incontestable que tout homme intelligent se complétait au souvenir et aux récits héroïques des temps anciens. Il pouvait, sans arrière-pensée, se laisser bercer au rythme modulé des littératures grecques et latines.

De nos jours, il n'en est plus ainsi.

Il semble, au contraire, que chaque minute dérobée aux soins des affaires et au souci de la vie soit une minute perdue, et que le délassement même le plus littéraire soit à peine permis à l'homme occupé.

Aussi n'hésitons-nous pas à penser qu'au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales, l'enseignement classique et l'enseignement moderne, tels qu'ils sont pratiqués, ne peuvent donner de bons résultats.

Libre aux spécialistes de discuter sur les programmes, de les modifier, augmenter ou diminuer, nous n'avons ni mandat ni qualité pour entrer dans cet ordre d'idées.

Mais la réforme que nous préconisons comme de nature à exercer, au point de vue de l'enseignement, une salutaire influence dans l'intérêt de la préparation industrielle et commerciale des jeunes gens, est la suppression complète du baccalauréat.

Le diplôme de bachelier devient pour les écoliers, dès l'âge de neuf ou dix ans, le principal objectif et souvent l'unique but des études. Tout est sacrifié à l'obtention de ce bienheureux parchemin; souvent même, hélas! la carrière que l'on vise et dont le baccalauréat est ordinairement la formalité préliminaire.

Trois catégories de jeunes gens font ce qu'on appelle leurs classes : ceux qui se destinent aux carrières libérales, ceux qui comptent entrer dans le commerce et l'industrie, et ceux qui les font uniquement pour s'occuper et employer à quelque chose huit ou dix années de leur vie.

A aucune de ces trois catégories, nous ne voyons le baccalauréat être d'une utilité quelconque. Pourquoi, en effet, imposer cet examen comme sanction à des études n'ayant souvent aucun rapport avec celles qu'ils vont entreprendre, aux jeunes gens se destinant aux diverses écoles? Qu'on les laisse donc libres de se présenter aux examens d'entrée de ces écoles, aux concours auxquels ils désirent se présenter, sans leur imposer un stage préparatoire au baccalauréat.

Quant à ceux qui font leurs études sans aucun but précis, quel intérêt y a-t-il à reconnaître leur savoir et leur application par autre chose qu'un simple certificat qui pourrait être donné à tout élève ayant satisfait au cours de ses études?

Mais, où les inconvénients du baccalauréat apparaissent plus palpables, c'est pour les jeunes gens se destinant au commerce et à l'industrie.

Ils sont tenus jusqu'à l'âge de seize, dix-sept ou dix-huit ans à des études entièrement en dehors des connaissances utiles à ces deux carrières.

Qu'arrive-t-il alors fréquemment? Lassés et rebutés par cette obligation de passer leur temps et d'appliquer leur esprit à un enseigne-

ment spéculatif, des jeunes gens intelligents et laborieux désireraient se tourner vers des études plus conformes à leur goût et à l'avenir commercial ou industriel qu'ils rêvent. La chose leur est difficile, peut-être impossible. Ne serait-ce pas, en effet, avouer son infériorité que de renoncer au baccalauréat? Il existe, et, quoique inutile, on ne saurait sans danger songer à s'en priver. Quelle famille, d'ailleurs, ne croit pas de sa dignité et de son amour-propre d'obliger son fils à subir cette épreuve?

Voilà donc des années perdues! Et combien plus utilement employées soit à des études plus conformes aux exigences industrielles et commerciales, soit surtout à la pratique elle-même du commerce et de l'industrie!

Aujourd'hui où l'indépendance s'affirme plus que jamais, n'est-ce pas une ironie que de prétendre former au même moule toutes les intelligences et toutes les facultés?

Partout où il y a concours, chaque fois que le diplôme procure en même temps que le titre une position, laissons subsister l'examen, mais supprimons-le partout où il n'est qu'une clef à des portes n'ayant que faire de cette serrure. C'est assurément le cas de l'examen du baccalauréat.

Une autre réforme serait, avec la modification moins fréquente des programmes, la diminution du nombre des années d'étude consacrées à l'enseignement secondaire, classique ou moderne; toujours en nous plaçant au point de vue qui nous occupe. Toute facilité étant du reste laissée à ceux qui voudraient donner une tournure littéraire plus prolongée à leurs études.

Cette réduction de la durée des études secondaires, s'inspirant de la même pensée qui conseille la suppression du baccalauréat, aurait pour résultat d'assurer aux enfants une plus solide instruction primaire au début de leur vie scolaire, et de mettre ensuite les jeunes gens plus vite en contact avec les études spéciales des carrières auxquelles ils se destinent.

Il n'est pas douteux que l'enseignement du dessin et des langues vivantes devrait trouver dans notre enseignement secondaire une plus large place. Les langues vivantes surtout devraient, au point de vue de la méthode suivie, être l'objet d'une transformation complète, moins de grammaire et plus de conversation, se tenir, en un mot, davantage dans la note pratique de la vie réelle.

II

Les mêmes observations pourraient s'appliquer à l'enseignement primaire supérieur.

Mais il appartient aux professionnels chargés de la réorganisation de l'enseignement d'apporter telle modification paraissant plus conforme aux idées émises.

En tout cas, il ne semble pas qu'il y ait intérêt à créer de nouvelles écoles primaires supérieures. Actuellement cet enseignement n'est qu'un intermédiaire, dont l'utilité n'est pas démontrée, entre le primaire et le secondaire.

Dans la refonte générale de notre enseignement, les divisions entre les diverses branches devront vraisemblablement être comprises d'une façon différente; il y a lieu de penser qu'entre un enseignement primaire, français et mathématiques, considérablement fortifié et un enseignement secondaire entièrement modifié, l'enseignement primaire supérieur serait appelé à disparaître en tant que spécialité ou tout au moins à subir une transformation absolue.

III

Nous ne pouvons fournir aucun renseignement précis sur l'organisation et le fonctionnement des établissements d'instruction secondaire de notre région. Nous pensons que ces indications seront plus sérieusement données par leur administration respective.

Toutefois, nous voyons que les établissements libres comme ceux de l'État ont un bon fonctionnement normal, et ne soulèvent aucune autre objection au point de vue de l'éducation industrielle et commerciale que celle inhérente à leur constitution elle-même.

Conclusion.

Comme conclusion : nous désirerions des études plus modernes, plus complètement dépouillées de préoccupations aujourd'hui quelque peu archaïques; la suppression du baccalauréat, la faculté laissée aux jeunes gens d'aborder les écoles et les concours sans

être tenus d'aucun examen préalable de fin de classes, quel que soit l'établissement où ils aient fait leurs études.

Nous formons aussi le vœu de voir devenir plus sérieuse et plus conforme aux exigences sociales actuelles l'étude des langues vivantes ; nous demanderions plus d'attention portée au développement physique, plus de connaissances utiles à l'expansion coloniale ; aboutir, en un mot, à ce que notre enseignement dans son ensemble offre moins de pédagogie et plus de sens pratique.

Par-dessus tout, nous souhaiterions une liberté complète d'enseignement, une concurrence loyale entre tous les établissements, qu'ils soient publics ou privés. Persuadés que cette lutte entre écoles donnerait aux maîtres plus d'attrait et d'intérêt à l'accomplissement de leur tâche ; aux élèves, mieux dans leur chemin, plus de goût et de courage à l'étude.

Cette liberté serait le plus sûr garant du progrès dans l'instruction des écoliers ; elle faciliterait une meilleure formation du caractère et deviendrait vite la voie la plus féconde du développement des aptitudes spéciales des jeunes gens, soit pour les carrières libérales, soit pour les carrières commerciales et industrielles.

CHAMBRE DE COMMERCE DE LONS-LE-SAUNIER

La Chambre de commerce, consultée par M. le Ministre du Commerce et de l'Industrie sur les résultats de notre système actuel d'éducation au point de vue de la préparation aux carrières industrielles et commerciales, a émis les avis suivants en réponse au questionnaire qui lui est soumis de la part de la Commission parlementaire de l'enseignement :

PREMIÈRE QUESTION ET DEUXIÈME QUESTION.

L'enseignement secondaire classique ou moderne ne donne que des résultats presque négatifs au point de vue de la préparation spéciale aux carrières industrielles et commerciales.

L'enseignement secondaire classique, avec l'étude des langues anciennes, ne saurait être abandonné ; il est merveilleusement approprié au génie de notre race, nous lui devons la splendeur de nos grandes époques littéraires, la suprématie intellectuelle de la France et l'influence qu'elle a exercée dans le monde par les idées qu'elle y a répandues. Il contribue puissamment à la formation de l'esprit et est utile dans toutes les carrières.

Mais les transformations économiques créées dans notre siècle par le développement de l'industrie et la rapidité des communications ont nécessité dans l'enseignement d'un grand nombre des modifications qui doivent répondre aux nécessités nouvelles.

C'est sans doute dans ce but qu'a été établi l'enseignement moderne, mais ses programmes qui ne diffèrent de ceux de l'enseignement classique que par la substitution à l'étude des langues mortes de celle des langues modernes enseignées dans le même esprit littéraire ne satisfait à aucune des exigences des carrières industrielles et commerciales.

Il n'en est pas de même de l'enseignement primaire supérieur qui a donné de bons résultats, et en combinant ses programmes avec ceux de l'enseignement moderne, donnerait satisfaction aux jeunes gens qui, en se destinant aux carrières commerciales, veulent pousser plus avant les connaissances acquises à l'école primaire supérieure. Il suffirait pour cela de diviser la durée des études en deux périodes de trois années, les programmes de la première seraient à peu près identiques à ceux de l'école primaire supérieure ce qui permettrait aux élèves de celle-ci de poursuivre facilement leurs études dans l'enseignement moderne et sans perte de temps ; car il ne faut pas oublier que les jeunes gens qui se destinent à la carrière commerciale doivent être de bonne heure armés pour la lutte.

Les programmes ne devraient pas être trop chargés, mais comprendre toutes les connaissances qui sont toujours utiles et le plus souvent indispensables. Il conviendrait pour les établir de consulter les industriels et les négociants désignés par leur haute situation, mais comme chaque région a dans cet ordre d'idées des besoins spéciaux, on pourrait compléter les programmes généraux par celui de matières d'enseignement spéciales à chaque région.

Les langues étrangères ne devraient pas être enseignées comme les langues mortes. A la traduction de leurs chefs-d'œuvre littéraires, il faudrait substituer la lecture d'œuvres modernes, nouvelles, voyages, revues, etc., faire des échanges de correspondance avec les institutions étrangères et obliger les élèves à parler dans la langue enseignée. Une bonne mesure serait celle des voyages en commun organisés pendant les vacances : en un mot, cet enseignement doit devenir pratique.

Celui du dessin est souvent trop théorique : les besoins actuels de l'industrie exigeraient surtout que les efforts fussent dirigés sur le dessin d'ornementation.

TROISIÈME QUESTION.

Notre circonscription compte six établissements d'enseignement secondaire de l'État et trois écoles d'enseignement primaire supérieur.

Le lycée de Lons-le-Saunier, de construction

récente (1866), admirablement installé dans un site pittoresque, presque la campagne, et dans les meilleures conditions d'hygiène et de salubrité, a néanmoins vu décroître notablement le nombre de ses élèves depuis sa création. Diverses causes y ont contribué ; mais les familles qui lui confiaient leurs enfants ont surtout vu avec regret le relâchement de la discipline et l'affaiblissement de l'autorité, au profit de l'indépendance des professeurs et surtout des répétiteurs, que d'imprudents arrêtés ministériels ont voulu assurer d'une façon trop absolue. Il serait urgent, pour remédier à cet état de choses, de fortifier l'autorité des proviseurs et d'intéresser davantage les familles à la prospérité de l'établissement en créant un comité de patronage, composé d'anciens élèves, qui ait une influence effective sur le système général d'éducation du lycée.

Les cinq collèges sont situés dans les autres arrondissements : un à Dôle, un à Saint-Claude et trois dans l'arrondissement de Poligny, qui compte en outre deux écoles d'enseignement primaire supérieur.

Le collège de Dôle a une population suffisante et doit être maintenu ; celui de Saint-Claude est placé au centre d'une région essentiellement industrielle et son enseignement devrait être plus spécialement dirigé dans ce sens ; quant aux trois collèges de l'arrondissement de Poligny, placés dans de petites villes fournissant un nombre insuffisant d'élèves, ils pourraient être maintenus pour les classes de grammaire seules.

Morez, qui est un centre industriel important, a une école professionnelle ; il serait utile de doter cette ville d'une école d'enseignement primaire supérieur.

L'enseignement libre compte dans notre circonscription deux établissements importants d'enseignement secondaire : le collège des jésuites de Dôle et le petit séminaire de Vaux (Poligny).

Leur prospérité est sans doute un signe de la confiance qu'ils inspirent ; nous n'avons pas d'éléments qui nous permettent de nous prononcer à leur égard.

CHAMBRE DE COMMERCE DE LYON

Séance du 29 mars 1899.

RAPPORT de M. AUGUSTE ISAAC, *président.*

I

L'enseignement secondaire, classique ou moderne, donne-t-il de bons résultats au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales?

L'enseignement secondaire a joué un rôle important dans la préparation des principaux industriels et commerçants de notre circonscription. La plupart des chefs de nos grandes maisons ont reçu l'enseignement classique, et nous ne croyons pas que ce genre d'études ait été inutile pour la formation de leur esprit et pour le développement des qualités qui sont nécessaires dans la direction d'un nombreux personnel et la conduite des grandes affaires.

Il est juste d'ajouter que la nécessité de ce genre d'études se fait moins sentir à mesure qu'on descend les degrés de l'échelle sociale; la culture intellectuelle est moins utile à un commerçant en détail, à un petit industriel ou à un simple chef de service, qu'au patron qui a des milliers d'hommes à diriger et de grandes combinaisons commerciales à mettre en œuvre.

Dans le monde des affaires, la diversité des positions est immense : chacune peut exiger une préparation différente; mais nous estimons que, dans cette carrière, comme dans la plupart des autres, les humanités trop décriées assurent à ceux qui les ont faites des avantages incontestables.

Nous avons cherché à nous rendre compte, d'après les tableaux d'entrée et de sortie de notre école supérieure de commerce, de l'importance numérique des bacheliers dans les listes de lauréats. Sur 23 premiers, 11 étaient bacheliers de l'enseignement classique, 7 sortaient de l'enseignement primaire supérieur, 2 du cours préparatoire de l'école et n'avaient aucun diplôme, 1 était bachelier de l'enseignement spécial, 2 provenaient d'écoles étrangères.

Mais les succès scolaires ne sont pas tout; il convient de voir quel a été ultérieurement, dans les affaires, le succès des sujets considérés. Sur 20 lauréats que nous avons pu suivre, et dont nous avons apprécié la réussite par des coefficients différents allant de 1 à 3, 2 bacheliers ès sciences tiennent la tête avec une moyenne de 2,50.

Viennent ensuite :

8 bacheliers ès lettres avec	2,37	moyenne
1 bachelier enseignement spécial	2	—
7 élèves enseignement primaire supérieur	1,43	—
2 élèves cours préparatoire.	1	—

Il résulterait de ces chiffres que la réussite des bacheliers, et particulièrement des bacheliers classiques, est, dans la vie des affaires, supérieure à celle des lauréats non bacheliers. Cela ne nous surprend aucunement. Étant donnés une intelligence égale, des chances de succès égales, un labeur égal, c'est celui qui aura eu l'esprit formé aux meilleures sources qui réussira le mieux.

Si l'on considère le rang obtenu par les élèves aux examens de sortie pendant les cinq dernières années, on trouve dans les dix premiers : 22 bacheliers ès lettres, 5 bacheliers ès sciences, 1 bachelier moderne, 9 élèves de l'enseignement classique n'ayant pas terminé leurs études, 9 élèves de l'enseignement primaire supérieur, 4 sortant du cours préparatoire. En résumé, sur 50 bons élèves, 36 sortent de l'enseignement classique.

En général, quel que soit le genre de l'enseignement, un bon élève du lycée, du col-

lège ou de l'école reste un bon élève de l'école commerciale. L'intelligence et la bonne éducation conservent leurs droits partout, de même que la paresse et l'indiscipline produisent les mêmes effets partout. C'est ainsi que, dans les dix derniers élèves des cinq dernières années, soit 50 sujets considérés, on relève 25 anciens élèves de l'enseignement classique n'ayant pas terminé leurs études et qui, évidemment, ne pouvaient être que de mauvais élèves partout et toujours.

L'examen de ces chiffres nous permet de dire que l'enseignement classique ne doit pas être condamné comme préparation aux carrières commerciales. Quand il tombe sur un bon terrain, il produit d'excellents effets, développe et élève l'esprit, contribue à former le caractère et à fortifier les qualités morales. C'est une erreur de croire qu'un lettré est un commerçant ridicule. Un homme qui a fait de solides études est à sa place partout, et la vie si complexe de l'homme d'affaires de notre époque ne peut que profiter d'une éducation classique sérieusement faite.

On a dit que le grand nombre de bacheliers qui fréquentent notre école de commerce n'étaient pas destinés à faire des commerçants, et qu'ils n'y venaient chercher qu'un diplôme les dispensant de deux années de service militaire. Cette assertion est absolument inexacte. Sur 100 élèves sortants il n'y en a pas eu jusqu'à présent plus de 3 qui aient suivi des carrières étrangères au commerce ; 94 sont placés dans des maisons françaises ou étrangères, 3 sont entrés dans l'enseignement commercial.

Quant à l'enseignement secondaire moderne, de création relativement récente, les chiffres que nous venons de citer ne lui font pas une place très brillante, pas plus du reste qu'à l'enseignement spécial, son précurseur.

D'après les renseignements que nous avons recueillis, il serait trop souvent déserté à partir de la seconde. C'est un enseignement utilitaire ; ceux qui le fréquentent se montrent, souvent par nécessité, plus utilitaires encore. Après la quinzième année, s'ils trouvent une place de 500 francs, ils quittent les bancs de l'école pour le comptoir ou l'atelier.

Sans nous livrer à une critique détaillée de cet enseignement, nous dirons qu'il a l'inconvénient de n'être franchement ni classique ni utilitaire. On y fait de la littérature sur des traductions, ce qui est beaucoup plus difficile en réalité que d'en faire en s'exerçant à traduire les textes, et ce travail par intermédiaire, forcément vague et incertain, est imposé à des enfants dont l'intelligence est souvent inférieure à celle de leurs camarades des cours classiques.

Ce qui contribue encore à diminuer la valeur éducatrice de cet enseignement, c'est qu'il ne donne pour ainsi dire aucun maître à l'écolier. Celui-ci passe successivement par les mains d'un grand nombre de professeurs spécialistes, dont chacun cherche à l'initier à la science qu'il enseigne, mais aucun n'a le souci de former son esprit. L'éducation est ainsi livrée au hasard, et, si la famille n'y pourvoit pas, le collégien entrera dans la vie après avoir eu beaucoup de professeurs, mais pas un seul maître.

L'enseignement spécial avait déjà en partie les mêmes défauts, mais il était moins prétentieux, et on ferait mieux d'y revenir, avec quelques modifications, pour les sujets qui ne peuvent pas faire d'études classiques.

II

Quelles modifications y aurait-il lieu d'introduire dans sa durée, dans ses programmes ou ses méthodes?

Avant tout, nous voudrions qu'on simplifiât les programmes. On nous semble oublier que l'instruction ne consiste pas tant à accumuler les connaissances qu'à donner à l'esprit de l'écolier la méthode pour acquérir, classer, conserver et utiliser ces connaissances.

L'érudition a fait un mal énorme dans les classes depuis vingt à vingt-cinq ans. En général, elle a nui à la valeur de tous les genres d'études, modernes aussi bien que classiques.

Nous demandons qu'on nous fasse des esprits clairs, des intelligences vives et avisées, et non pas de petits prodiges se perdant dans les quintessences d'un pédantisme stérile. Nous réclamons un enseignement vraiment français et non pas des sous-produits d'Universités allemandes. Nous regrettons que l'Université de France n'ait pas su se défendre de l'imitation de certaines études germaniques. On paraît aujourd'hui avoir renoncé à l'érudition, à la philologie, à la grammaire comparée, aux dissertations oiseuses sur les poèmes obscurs du moyen âge, mais on ne

sait pas renoncer à la surcharge des programmes. La plupart des jeunes gens, au sortir de leurs études, paraissent plutôt ahuris par l'amas de connaissances mal digérées que munis d'un bagage littéraire et scientifique, clair et précis, pouvant immédiatement et facilement servir à les mettre en valeur.

La philosophie, dont l'importance n'est pas à démontrer, nous paraît enseignée suivant des programmes beaucoup trop complexes, qui fatiguent l'esprit au lieu de le former et dégoûtent les jeunes gens d'un ordre d'études qui pourrait leur rendre tant de services.

Nous ne nous associons pas, en principe, à la croisade contre le baccalauréat. Nous croyons à la nécessité d'une sanction et nous imaginons trop bien ce que deviendraient les classes si la sanction disparaissait. Mais nous nous garderons de penser qu'il n'y ait pas quelque progrès à faire dans l'art d'examiner les élèves pour se rendre compte de la valeur des études qu'ils ont faites.

La division du baccalauréat en deux examens distincts, après la rhétorique et après la philosophie, nous paraît une idée malheureuse. Elle nuit à la valeur des études en substituant la préoccupation de l'examen à l'intérêt même de l'enseignement.

Si l'on doit la conserver, nous nous permettrons de signaler, en passant, l'erreur qui consiste à supprimer l'interrogation de langue vivante à l'examen de baccalauréat de philosophie. C'est encourager les élèves à suspendre pendant un an l'étude des langues vivantes à une période de leur carrière où ils sont précisément plus aptes à en profiter.

Nous avons dit plus haut que nous n'étions guère partisans de l'enseignement secondaire moderne, et que nous lui préférerions un enseignement analogue à l'ancien enseignement spécial. Au point de vue littéraire, il ne peut produire que des résultats très médiocres, car son système d'enseignement, basé sur l'emploi des traductions, nous paraît l'application d'une idée fausse. Au point de vue de l'éducation, il est nul. Mais son programme scientifique a du bon, et nous savons que ceux de ses élèves qui poussent leurs études jusqu'au bout deviennent, en mathématiques élémentaires, de sérieux concurrents des élèves de l'enseignement classique.

Au point de vue qui nous occupe, celui de la préparation aux carrières commerciales, nous serions portés à croire qu'une refonte des programmes de l'enseignement moderne avec ceux de l'ancien enseignement spécial serait susceptible de produire de bons résultats, surtout si l'on donnait pour couronnement à ce genre d'études, dans quelques-uns de nos principaux établissements d'enseignement secondaire, un cours préparatoire aux écoles supérieures de commerce, de même que les cours préparatoires à l'École centrale des Arts et Manufactures et aux Instituts agronomiques font suite, dans les lycées, aux classes de mathématiques élémentaires.

Nous croyons savoir que le lycée de Lyon s'occupe de la création d'un cours de ce genre, et nous saisissons cette occasion pour prier M. le Ministre du Commerce d'insister auprès de son collègue M. le Ministre de l'Instruction publique, pour que cet essai rencontre auprès de l'Administration les encouragements qu'il mérite. Nous y verrions un double avantage, pour les élèves de l'enseignement moderne qui se destinent au commerce, et pour les écoles supérieures de commerce qui se recrutent actuellement avec des jeunes gens de préparations très différentes. Il y aurait un intérêt sérieux à régler, d'une manière raisonnée, les études qui peuvent servir de préparation à ces écoles, sans toutefois tomber dans un exclusivisme qui augmenterait les chances de l'élève d'enseignement spécial au détriment de celui d'enseignement classique.

Il nous paraîtrait, en effet, regrettable de décourager le rhétoricien ou le philosophe que leurs familles auraient eu la sage pensée de préparer par de bonnes et solides humanités au rôle important de chef de commerce. Pour ceux-là, le cours préparatoire serait simplement le moyen de compléter certaines études scientifiques, sur lesquelles le programme classique les fait glisser trop rapidement.

Nous avons, comme beaucoup d'autres, été souvent frappés de la persévérance mal placée avec laquelle certains enfants sont maintenus dans l'enseignement classique malgré des aptitudes notoirement insuffisantes. Ils ne font qu'entraver et le professeur et leurs camarades.

Nous serions enclins à penser qu'on devrait donner aux chefs de nos établissements universitaires assez d'autorité pour s'opposer

dans des cas semblables à l'amour-propre irréfléchi des parents.

Il conviendrait, ce nous semble, de donner une sanction plus sévère aux examens de passage d'une classe à l'autre. On débarrasserait ainsi l'enseignement classique de non-valeurs qui contribuent à lui faire sa réputation de fabrique de déclassés.

III

Que pourrait-on faire pour améliorer l'enseignement des langues vivantes et du dessin ?

Nous sommes heureux de constater que l'enseignement des langues vivantes a fait de sérieux progrès dans les établissements universitaires. Le corps des professeurs est beaucoup plus compétent, mieux préparé, et animé d'un zèle très louable.

Malheureusement, ils ont trop d'élèves à la fois. Pour leur permettre de multiplier les interrogations et d'arriver ainsi à faire parler l'élève, il faudrait réduire de moitié le nombre des présents, en augmentant celui des heures fournies par chaque professeur. C'est une question d'argent, mais le résultat à obtenir en vaut la peine.

Dans le même ordre d'idées, nous signalerons une heureuse innovation introduite par la direction de notre École supérieure de commerce.

Elle consiste, à avoir à côté des professeurs de langues, un étranger ne parlant pas français et qui vient de temps en temps dans les classes pour faire causer ses élèves. On pourrait recourir au même moyen dans les collèges, au moins dans les classes où les élèves sont assez âgés et assez sérieux pour comprendre toute l'utilité de cette méthode et ne pas l'entraver par leur indiscipline. Car, il faut bien en convenir, l'indiscipline a été pendant longtemps la pierre d'achoppement de l'enseignement des langues vivantes.

Quant au dessin, son enseignement laisse beaucoup à désirer. Il est à peu près nul, sauf pour les candidats à Saint-Cyr, à Polytechnique et à l'École navale, et cependant, peut-on dire qu'un futur industriel ou un futur commerçant, dans un pays où les produits ont très souvent un caractère artistique, ait moins besoin de savoir le dessin, qu'un futur officier ou un futur ingénieur des services publics?

Pour donner à cet enseignement quelque chance de succès, il faut, non seulement lui accorder un plus grand nombre d'heures et des professeurs mieux choisis, mais il faut obliger les familles et les enfants à le prendre au sérieux, comme il le mérite, en créant une épreuve de dessin pour les examens de sortie, comme elle existe pour les écoles dont nous venons de parler.

Notre Chambre a, dans le même ordre d'idées, déjà obtenu de l'École supérieure de commerce de Lyon, que le dessin fût inscrit au programme de ses examens d'admission. Il nous paraîtrait très désirable qu'on en fît autant au moins pour le baccalauréat de l'enseignement moderne ou spécial (1). Tout homme instruit devrait pouvoir faire un croquis d'ornement ou de figure. La vogue de la photographie, qui a remplacé sous ce rapport les traditions des générations précédentes, exige qu'on réagisse sans retard contre une négligence très préjudiciable aux intérêts du pays.

Tout est dit depuis longtemps sur les progrès artistiques des nations industrielles qui nous disputent les marchés du monde. On a beaucoup disserté sur ce danger, mais on n'a pas fait assez pour le combattre, on a prodigué les efforts du côté du grand art, on a même encouragé un certain art industriel, on a négligé le principal, qui est d'entretenir, dans tous les milieux où l'on travaille, le culte indispensable du goût. On a trop compté sur la réputation du goût français. Les qualités naturelles finissent par se perdre si on les néglige. Il n'est que temps de nous ressaisir, si nous ne voulons pas déchoir de la suprématie qu'on nous reconnaissait jadis. Pour cela, il faut absolument remettre le dessin en honneur dans toutes les classes de la société. L'enseignement secondaire ne saurait s'en dispenser.

Pour les industries de notre région, nous irions presque jusqu'à dire que l'intérêt de cette réforme prime celui de la diffusion des langues vivantes.

Il nous paraît nécessaire de rénover les méthodes d'enseignement du dessin, de remplacer en partie par un cours parlé, par des explications données au tableau, la simple, monotone et inintelligente copie de la figure antique. On devrait encourager les maîtres

(1) Il suffirait d'exiger de tout candidat au baccalauréat la production des deux derniers dessins faits par lui dans l'année, avec une attestation d'identité signée du chef d'établissement.

qui savent donner de la vie à leurs leçons et tirer leurs cours de la torpeur qui les caractérise aujourd'hui. La plupart de nos enfants seraient très capables de s'intéresser à ce qu'on a si justement appelé la grammaire des arts du dessin, si on voulait se donner la peine de la leur expliquer. Malheureusement, on ne fait rien dans ce sens. C'est que l'on n'a jamais pris, pour former des maîtres de dessin, la peine qu'on s'est très justement donnée pour la formation des autres maîtres. En cette matière, comme en tant d'autres, faire soi-même ou enseigner sont deux choses bien différentes. Tel qui peut admirablement dessiner sera toujours incapable de professer. Demandons donc qu'on s'occupe sérieusement de la préparation des maîtres. C'est par ce moyen qu'on est arrivé à réaliser quelques progrès dans l'enseignement des langues vivantes. Il nous paraît nécessaire d'y recourir aussi d'une certaine manière pour le dessin.

On nous questionne sur la durée des différents genres d'enseignement. Nous n'avons pas à ce sujet d'observations à présenter. Il nous semble que l'importance des programmes comporte bien le nombre d'années actuellement exigé. Mais il y a une autre durée sur laquelle nous nous permettrons de faire quelques réflexions. C'est la durée de l'année scolaire, ou plutôt c'est la durée ou l'importance de plus en plus grande des vacances dans l'enseignement secondaire. Depuis une génération, elles se sont, dans leur ensemble, allongées d'un tiers environ. On se plaint à juste titre de la nécessité d'augmenter les programmes et, d'autre part, on diminue le temps à y consacrer. Cette tendance fâcheuse résulte de considérations budgétaires, ou de la pression du corps professoral ; elle est, croyons-nous, contraire à l'intérêt des élèves et de la société tout entière. Une jeunesse habituée à des repos si fréquents ou si prolongés se prépare mal aux véritables exigences de la vie, tout au moins de la vie commerciale. Le futur commerçant ou industriel n'est pas destiné à pouvoir suspendre son travail pendant d'aussi longues périodes. Il ne lui serait pas loisible d'adopter les habitudes, d'ailleurs regrettables, des hommes de loi.

Nous ne serions pas éloignés de croire que, dans l'organisation actuelle de notre société, il y a une trop grande déperdition de forces par abus de vacances et, en France particulièrement, une tendance à se contenter d'une moindre somme de travail. Nous ne serions pas fâchés, pour notre part, qu'on commençât à réagir dès le collège.

IV

Mêmes questions en ce qui concerne l'enseignement primaire supérieur. Y a-t-il lieu de créer de nouvelles écoles primaires supérieures ou de transformer un certain nombre de collèges en écoles primaires supérieures?

L'enseignement primaire supérieur est une excellente pépinière pour former des employés ou de petits commerçants. Nous ne voyons pas d'observations à présenter sur son enseignement. C'est là que se recrutent en grande partie les auxiliaires de notre industrie et de notre commerce, le reste étant fourni par les écoles supérieures ou les pensionnats congréganistes, et aussi par notre excellente institution lyonnaise de la Martinière dont l'éloge n'est plus à faire (1).

Toutes ces écoles sont bonnes pour des sujets qui ne sont pas appelés à s'élever au-dessus d'un certain niveau. Exceptionnellement on voit sortir de leurs rangs des hommes supérieurs, dignes des plus hautes situations, mais ils doivent alors leur succès à leurs qualités personnelles, beaucoup plus qu'à la valeur de l'instruction qu'ils ont reçue.

En ce qui concerne l'augmentation du nombre de ces écoles, nous n'y verrions aucun inconvénient si les jeunes gens qui en sortent devaient tous trouver un emploi correspondant à la supériorité relative de leur instruction, Là aussi il y a à craindre de faire des déclassés d'un certain genre.

La transformation d'un certain nombre de collèges communaux en écoles primaires supérieures nous paraît une idée très juste. Il y a en effet bien des petites localités où le maintien d'un collège, avec les programmes classiques ou pseudo-classiques, est plus nuisible qu'utile à la jeunesse qui les fréquente. C'est aux autorités académiques qu'il appartient de pren-

(1) Il n'est que juste de citer à côté de la Martinière, l'école La Salle dirigée par les frères de la Doctrine chrétienne et dont le programme tient à la fois de l'école primaire supérieure et de l'enseignement professionnel. Les sujets qu'elle forme font d'excellents employés ou contremaîtres.

dre à cet égard les mesures nécessaires en consultant, si besoin est, les Chambres de commerce des circonscriptions intéressées, et en évitant, si elles le peuvent, de céder à des considérations électorales ou à des questions de rivalités de clochers.

V

Que pensez-vous des établissements d'enseignement secondaire de votre région, de leur installation matérielle, de leur organisation et de leur régime? Quelles améliorations vous paraîtraient possibles et urgentes?

Notre région est très favorisée au point de vue des établissements d'enseignement secondaire, aussi bien de ceux de l'enseignement libre que de ceux de l'Université. Les observations que nous pourrions consigner ici feraient probablement double emploi avec celles que la Commission a pu recueillir d'autre part. Nous nous bornerons à déplorer une fois de plus l'insuffisance de l'installation matérielle du lycée Ampère. Nous croyons qu'en règle générale les internats devraient être éloignés du centre des grandes villes et que, dans une agglomération aussi importante que la nôtre, il y aurait place, en plus des internats, pour un ou deux lycées d'externes.

Il y a, croyons-nous, un intérêt supérieur à encourager les externats pour obtenir la collaboration des familles et des maîtres dans l'éducation de la jeunesse.

Les maisons fermées, avec des règlements et des usages basés sur la séparation, sinon la mise en suspicion des parents, nous paraissent très préjudiciables à la formation des caractères et à l'entretien de l'esprit de famille, lequel est le seul moyen de donner un peu de cohésion à une société qui souffre de l'excès d'individualisme. Notre pays s'est montré trop longtemps favorable à ce système d'éducation. La multiplication des externats ou demi-internats serait le seul moyen de le combattre.

Dans sa lettre d'envoi M. le Ministre nous demande également notre avis sur les programmes et les études des écoles supérieures de commerce. Cet avis, nous l'avons déjà donné en différentes fois lorsqu'il s'est agi de la création de ces écoles, de leur reconnaissance par l'État, ou des conditions à déterminer pour les concours d'admission ou les examens de sortie. Nous n'y reviendrons pas aujourd'hui. Nous nous bornerons à maintenir qu'on doit leur laisser une assez grande latitude pour la composition de leurs programmes, et ne pas exiger qu'elles soient toutes coulées dans le même moule, ainsi que le voudraient quelques partisans de la centralisation à outrance. Les études qu'on y fait doivent répondre aux besoins particuliers de la région où elles se trouvent. Sous ce rapport, nous n'avons qu'à nous féliciter de la direction de notre École supérieure de commerce et de la bienveillance avec laquelle M. le Ministre du Commerce a toujours accueilli nos réclamations lorsque nous avons eu à en faire.

Nous pourrions lui signaler aujourd'hui qu'une des tendances des administrations diverses, celle qui consiste à multiplier les bourses auprès des différentes écoles, ne donne pas, à notre connaissance, les résultats qu'on se propose. Dans les recherches que nous avons faites pour nous rendre compte de ce que devenaient les élèves du haut enseignement commercial, nous avons été frappés des déceptions que donnait cette catégorie d'élèves. Ils sont parfois remarquables dans le cours de leurs études, mais il leur manque dans la pratique de la vie cet équilibre intellectuel et moral qui distingue d'autres sujets moins bien doués. Leurs succès scolaires les enorgueillissent, et les mécomptes ou les difficultés qu'ils rencontrent ensuite dans leur carrière les aigrissent outre mesure. La bourse ne semble réussir qu'aux enfants de familles moyennes, tombées momentanément dans la gêne, et qui, tout en se relevant par les facilités d'études qu'on leur accorde, retrouvent dans les traditions de famille ces qualités complémentaires, sans lesquelles toute l'instruction du monde risque de rester stérile. Mais l'enfant qu'on a par trop élevé au-dessus de son milieu par la faveur d'une bourse, trompe souvent, après des études plus ou moins brillantes, les espérances de ses protecteurs.

Nous en conclurons qu'il serait préférable de résister aux sollicitations qui assaillent trop souvent les ministres, et de limiter le nombre des bourses qui sont actuellement prodiguées dans tous les ordres d'enseignement.

Nous ne terminerons pas ces observations sans dire un mot du principe même qui a provoqué l'enquête à laquelle nous répondons, à

savoir la liberté de l'enseignement. L'instruction du peuple est-elle une fonction exclusive de l'État, ou est-elle une carrière ouverte à tous, sous certaines conditions de capacité? Faut-il un monopole ou faut-il la concurrence?

En cette matière comme en d'autres, ce serait faire injure à la Chambre de commerce de Lyon que de la supposer favorable à une solution contraire à la liberté.

Respectueuse des droits de l'État, mais convaincue que la complexité de ses attributions dans la société moderne est un obstacle à la saine pratique de nos institutions, elle estime que ce seraient une erreur et un danger que de lui donner le monopole de l'éducation des citoyens et de la diffusion des connaissances.

Il appartient à l'État d'écarter certains dangers d'ordre général, de signaler certains besoins de la société, d'éviter même que ces besoins restent trop longtemps sans satisfaction par la négligence des citoyens, ou de contrôler et surveiller l'action de certaines initiatives; mais il empiéterait sur les prérogatives de la famille, il usurperait sa place dans la société s'il s'arrogeait le droit d'être le seul et unique maître de la jeunesse.

En fait, il jouit déjà de l'avantage très important de dicter les programmes à tous les éducateurs, puisqu'à lui seul appartient le droit de conférer les grades. Nous ne voudrions pas que son pouvoir s'étendît au delà.

En matière d'enseignement commercial, notamment, nous estimons que la variété des connaissances à acquérir, la diversité des applications de ces connaissances, exigent qu'une très grande liberté soit accordée aux différentes écoles.

Ce n'est pas à Lyon qu'on peut concevoir le moindre regret de la liberté laissée aux initiatives, quand on songe, non seulement aux hommes éminents sortis des maisons d'éducation libres, mais aux admirables résultats produits par des créations absolument indépendantes comme la Martinière, l'Enseignement professionnel du Rhône, l'École centrale lyonnaise pour ne citer que les plus anciennes.

Nous nous déclarons donc, sans la moindre hésitation, partisans de la liberté la plus grande. Plus que jamais, nous croyons à la nécessité de l'émulation, aux bienfaits de la concurrence.

Porter la main sur la liberté d'enseignement nous paraîtrait non seulement une atteinte aux droits des pères de famille, mais un recul dans la voie du progrès moral et de la civilisation.

S'il nous est permis, dans ce rapide exposé des choses que nous croyons nécessaires pour la formation des générations qui seront appelées à soutenir la vieille réputation du commerce et de l'industrie de notre ville, de dire franchement aux pouvoirs publics le sujet de nos plus graves préoccupations, nous attirerons leur attention non plus sur telle ou telle imperfection de l'enseignement secondaire, mais sur le mal profond, chaque année plus manifeste, que fait à nos ouvriers, à nos contremaîtres et employés, à nos artistes, à nos auxiliaires de tous genres, l'application rigoureuse des lois militaires sur le service obligatoire.

Ce n'est pas la première fois que notre Chambre a l'occasion d'appeler respectueusement l'attention des pouvoirs publics sur le tort que fait à nos industries, comme à notre commerce extérieur, la conception étroite de l'égalité des citoyens en matière de service militaire. Une fois de plus, nous les supplierons de mettre à l'étude des modifications législatives qui, sans porter atteinte à la véritable force de l'armée, nous permettent d'envoyer des jeunes gens à l'étranger sans que leur carrière soit entravée par les exigences du recrutement, ou encore nous permettent de former des ouvriers d'art sans qu'ils soient exposés à perdre, en peu de temps, à la caserne, tout le fruit d'un laborieux apprentissage. Les exemptions dont on dispose de ce chef sont absolument insuffisantes, et nous ne cesserons d'en réclamer davantage.

Si l'on compare notre pays avec les grandes nations industrielles et commerciales du monde, même celles qui donnent l'exemple d'une redoutable organisation militaire, on reste effrayé de l'avance que vaut à nos concurrents la différence des lois ou règlements en usage.

Que servira d'avoir fait tant d'efforts pour l'éducation des futurs commerçants et industriels, si leur succès, le succès de la France, est compromis par des mesures qui stérilisent les entreprises en jetant le trouble dans les carrières?

CHAMBRE DE COMMERCE DE MACON

Mâcon, le 11 mars 1899.

I

Enseignement secondaire.

A défaut de renseignements puisés aux sources officielles, il est difficile de nous faire une opinion sur les résultats tangibles de l'enseignement secondaire au point de vue de la préparation aux carrières industrielles et commerciales. Cependant, il n'est pas téméraire de dire que les programmes suivis ne nous paraissent tenir qu'un médiocre compte des nécessités du commerce et de l'industrie. Le but poursuivi, assurément louable, est le baccalauréat comme couronnement des études; les cours professés, moulés, encadrés, endigués, dans les règlements universitaires n'ont pas d'autre objectif; en sorte, qu'à notre avis, le côté professionnel futur, la situation à venir de l'enfant ou du jeune homme, n'entre pour rien, ou pour très peu, dans l'éducation classique.

L'enseignement moderne, ou plutôt l'enseignement spécial, tel que le voulait et l'avait établi Duruy, a subi de telles transformations, que son action a été longtemps indécise dans ses résultats. Il faut convenir, néanmoins, qu'il a fourni des sujets de valeur au commerce et à l'industrie. Le cycle de six années imposé pour cet enseignement est peut-être un peu long; beaucoup de jeunes gens quittent les maisons universitaires avant le terme normal de leurs études; et comme les connaissances à acquérir s'échelonnent sur les six années, la plupart d'entre eux n'emportent que des données rudimentaires ou incomplètes.

N'y aurait-il pas possibilité de modifier les programmes, — à l'instar de ce qui se passe dans les écoles primaires supérieures, croyons-nous, — en limitant le cycle des programmes à trois années par exemple, en les reprenant à la deuxième période triennale, sur les mêmes bases, mais plus soigneusement revues et complétées. Nous n'émettons qu'un simple avis; l'autorité universitaire est mieux qualifiée que nous pour en juger.

Si nous restons sur notre véritable terrain qui est celui du commerce et de l'industrie, nous devons désirer, pour l'enseignement moderne, plus d'extension au cours de comptabilité commerciale, d'économie politique, de sciences appliquées à l'industrie, de langues vivantes, de dessin et surtout une plus grande et large place aux questions se rattachant à nos colonies, à notre commerce extérieur, aux besoins des autres pays, aux ressources qu'ils offrent, aux facilités de relations avec eux, etc. Pourquoi n'établirait-on pas des chaires spéciales pour ces objets d'une importance capitale, à l'heure actuelle, où la lutte commerciale, industrielle, économique en un mot, devient la loi inexorable des peuples, une question de vie ou de mort pour eux.

Un côté de notre enseignement nous frappe; celui des langues vivantes. Combien de nos jeunes gens sortis frais émoulus, avec leurs diplômes de nos collèges, sont-ils à même de traiter des affaires, d'entretenir une correspondance, de converser simplement, en une langue étrangère? Nous posons la question sans oser la résoudre, et pour apporter non pas une critique, mais notre humble avis sur cette situation, ne pourrait-on pas, dans tous les établissements où les langues étrangères s'enseignent, exiger entre les élèves et les professeurs des conversations usuelles et autres suivies, répétées, journalières, dans la langue étudiée? Ne pourrait-on pas, comme cela se pratique dans certains pays et même chez nous, établir des correspondances entre les élèves de nation à nation, chacun dans la langue de son correspondant?

L'enseignement du dessin, de son côté, ne laisserait pas assez d'initiative à l'élève; le dessin linéaire proprement dit tiendrait une trop large place au détriment du dessin d'ornement, de paysage, d'objets reproduits. Nous

n'insistons pas sur cette observation, que les renseignements en notre possession ne nous permettent pas d'étayer de considérations plus développées.

II

Enseignement primaire supérieur.

Notre Chambre, dans une occasion récente, a émis son opinion sur cet enseignement (voir le Bulletin ci-joint). Il est certain qu'au point de vue général, démocratique surtout, les écoles primaires supérieures rendent des services appréciés; elles sont pour l'élève un acheminement rapide, peu coûteux, à une situation honorable; la plupart des jeunes gens qui en sortent entrent soit aux écoles d'Arts et Métiers, soit aux Écoles normales primaires, soit aux Écoles spéciales du Gouvernement: d'horlogerie, d'agriculture, de commerce, etc.

Là encore sont applicables les observations que nous nous permettions ci-dessus sur l'enseignement des collèges et lycées. Plus d'extension aux langues vivantes, aux cours de commerce et aux branches d'instruction qui s'y rattachent. Nous voudrions également que toutes ces écoles fussent, comme quelques-unes d'entre elles, *professionnelles,* c'est-à-dire, aient à leur disposition des ateliers suffisants, des maîtres en conséquence, pour permettre aux élèves d'appliquer à l'atelier les leçons théoriques reçues.

Au sujet de ces écoles, il est un exemple donné par le Conseil général de Saône-et-Loire qu'il serait désirable de voir imiter: cette assemblée vote chaque année un crédit pour entretenir, pendant un an, *à l'étranger*, un élève sorti des écoles primaires supérieures du département; plusieurs de ces anciens boursiers occupent des situations dans le commerce, d'autant plus en évidence que leur connaissance de la langue, des usages du pays où ils ont séjourné, facilite puissamment leurs relations d'affaires avec ces pays.

A ce sujet, ne pourrait-on attacher à ce séjour à l'étranger, un certificat ou diplôme qui serait l'attestation permanente des connaissances, pour ainsi dire internationales, acquises.

Le nombre des écoles primaires supérieures dans notre département qui en compte trois pour les garçons, nous paraît suffisant. Mais ainsi que notre Compagnie en a exprimé le vœu, une premère fois, il serait désirable de voir fonder un établissement de ce genre pour les filles; des cours complémentaires existent, il est vrai, dans plusieurs villes; mais le département de Saône-et-Loire, si important, ne possède pas d'école de plein exercice.

III

Observations générales.

Il ne nous est pas possible de donner une opinion bien assise sur l'installation matérielle de nos établissements d'enseignement secondaire; l'accès ne nous en est pas permis. Il y aurait certainement à améliorer de ce côté, pour ne citer que le Lycée Lamartine, à Mâcon, qui gagnerait à être transféré dans un quartier plus aéré, plus sain, partant plus hygiénique; mais ce sont là de grosses questions d'ordre financier dont la Chambre n'a pas à connaître.

En ce qui regarde l'organisation de l'enseignement, du régime même, nous venons de donner, dans les lignes qui précèdent, notre modeste avis; nous ne pouvons que le compléter par les considérations d'ordre général ci après :

Il nous paraîtrait utile de faire entrer dans les conseils d'administration des établissements universitaires, des représentants autorisés du commerce et de l'industrie, membres des Chambres de commerce, des Chambres consultatives des arts et manufactures, négociants, industriels, etc.

Une plus grande part doit être faite à l'enseignement en ce qui regarde le commerce, les langues vivantes dans leur application immédiate, l'économie politique spécialement au point de vue du commerce extérieur et de nos colonies; la création de professeurs spéciaux s'imposerait dans cet ordre d'idées. Ces professeurs, comme ceux d'agriculture, devraient, en dehors de leurs cours scolaires, faire des conférences aux adultes sur différents points du territoire, spécialement dans les centres ouvriers; on initierait ainsi les populations à des questions qui, malheureusement, il est pénible de le constater, sont complètement étrangères à la majorité de nos concitoyens.

CHAMBRE DE COMMERCE DE MARSEILLE

Séance du 21 mars 1899.

I. — L'enseignement secondaire, classique ou moderne, ne donne pas de bons résultats au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales, si l'on a en vue l'entrée directe et immédiate des élèves dans ces carrières à leur sortie des établissements universitaires.

Ces jeunes gens ignorent tout, en effet, de ce qui se rapporte à l'industrie et au commerce, et l'apprentissage qu'ils doivent faire ne peut être vraiment fructueux que s'il s'effectue dans un milieu tout à fait spécial ou s'ils sont doués eux-mêmes de facultés exceptionnelles.

Comme préparation directe au commerce, l'enseignement dont il s'agit est donc, sauf exception, insuffisant.

Mais il n'en est plus du tout de même quand on l'envisage comme préparation aux écoles de commerce. Les résultats des concours démontrent que les premiers admis à nos examens d'entrée sont, en règle générale, des bacheliers *lettres-mathématiques* ou *enseignement moderne*. Et si les bacheliers *lettres-philosophie* sont un peu inférieurs à ceux-ci, ils le doivent surtout à leur faible instruction mathématique; mais il leur est facile de racheter cette infériorité dans le cours de leurs études techniques.

Si donc l'on prétend préparer directement au commerce et à l'industrie les élèves de l'enseignement secondaire, tout est à changer dans les programme des études.

Si l'on n'a, au contraire, en vue qu'une préparation aux écoles supérieures de commerce, ce programme peut être maintenu, sauf quelques modifications de détail.

On constate, en effet, que les élèves pourvus de connaissances mathématiques font preuve, en général, d'intelligence pour résoudre théoriquement les problèmes qui leur sont posés. Mais si le raisonnement les conduit le plus souvent à la formule exacte, ils commettent, en revanche, de multiples et grossières erreurs dans les calculs qu'elle implique. Leur faiblesse en calcul est notable et nuit fatalement à leurs succès.

Leur connaissance des langues étrangères est également insuffisante, mais cela tient surtout au mode d'instruction adopté dans les lycées et collèges. On y enseigne les langues vivantes à peu près comme on y enseigne les langues mortes : erreur de méthode qui fait que les élèves qui ont le plus profité peuvent bien, à la rigueur, traduire un texte classique, mais sont hors d'état d'entretenir la plus simple conversation et même de lire un article de journal. Il y a sur ce point une réforme profonde à apporter, et, quand l'on voit les excellents résultats que produit la méthode Berlitz, cette réforme est tout indiquée.

A ce sujet nous dirons, usant, monsieur le Ministre, de la permission que vous nous avez octroyée, que les programmes d'études de nos écoles commerciales sont eux-mêmes sujets à critique.

La rédaction de ces programmes atteste une tendance de plus en plus grande à multiplier les matières. Or, comme le temps des études reste et doit rester le même, il est aisé de comprendre que les études de plus en plus étendues deviennent aussi de plus en plus superficielles.

Sans doute, il est avantageux à un homme de savoir le droit civil, le droit commercial, le droit maritime, le droit industriel, la législation ouvrière, la législation fiscale, la législation douanière ; mais l'on ne peut pas croire sérieusement que les élèves de nos écoles acquièrent, en deux années déjà surchargées d'autres matières, des connaissances juridiques que ne possèdent même pas les docteurs sortis des facultés de droit. Le seul résultat obtenu est donc de donner aux jeunes gens des écoles de commerce des notions juridiques

tout à fait superficielles et d'affaiblir les études vraiment utiles.

Si les programmes en vigueur pouvaient être, d'ailleurs, sérieusement réalisés, nous aurions formé ainsi de bons théoriciens de cabinet : les hommes pratiques nous feraient toujours défaut.

Il y a donc lieu, selon nous, de beaucoup élaguer dans ce programme trop touffu, de faire une large part à l'étude des langues, de donner plus de temps à la pratique des opérations commerciales et à leur enregistrement.

Enfin, comme nos écoles doivent former des commerçants pour nos colonies aussi bien que pour la France, quelques notions d'hygiène coloniale ne seraient pas déplacées dans leur enseignement.

II. — Les écoles de commerce et d'industrie constituent une heureuse innovation. La direction en est bonne et leurs programmes sont bien conçus. Il est aussi désirable d'en augmenter le nombre qu'il l'est de ne pas multiplier les écoles supérieures, dont l'on ne tarderait pas à abaisser la valeur si l'on en créait de nouvelles dans des villes incapables de leur fournir un bon recrutement d'élèves et de professeurs.

Il est permis de penser que nombre de collèges de petites villes gagneraient à être convertis en écoles de commerce et d'industrie. Les études classiques y sont d'une infériorité manifeste ; les études primaires supérieures pourraient y être excellentes.

III. — Les établissements d'enseignement secondaire de notre circonscription ne laissent rien à désirer sous aucun rapport. Le lycée de Marseille forme de très bons élèves et a de nombreux et brillants succès aux concours de nos écoles spéciales supérieures. Celui d'Aix obtient également de bons résultats.

Quant aux collèges d'Arles et de Tarascon, ce sont à proprement parler des écoles primaires supérieures, et il y aurait peut-être intérêt à leur donner nettement ce caractère.

CHAMBRE DE COMMERCE DE MAZAMET

Extrait de la séance du 21 avril 1899.

M. A. Tournier, chargé de préparer une réponse au questionnaire adressé à la Chambre le 20 février dernier par M. le Ministre du Commerce, de l'Industrie, des Postes et Télégraphes, donne lecture du rapport suivant :

En demandant aux Chambres de commerce leur avis sur le système d'études qui convient le mieux comme préparation aux carrières industrielles et commerciales, M. le Ministre les appelle à se prononcer sur une des questions les plus controversées de notre temps.

L'enseignement classique, comprenant l'étude des langues anciennes, est vivement attaqué par des hommes de talent comme Jules Lemaître, ou des hommes à la mode comme Demolins. On lui reproche d'être inutile, suranné, peu en rapport avec les exigences de la vie. On lui oppose l'enseignement secondaire moderne et l'enseignement primaire supérieur, dont le principal caractère est de donner aux jeunes gens des connaissances pratiques, pouvant trouver une utilisation immédiate dès la sortie du collège.

Tout en réservant notre préférence, comme nous l'expliquerons tout à l'heure, nous croyons que chacun de ces deux systèmes a sa raison d'être, qu'ils s'appliquent à des cas différents, qu'ils peuvent donner tous deux de bons résultats.

Nous avons vu, et notre ville en fournirait plusieurs exemples, des élèves d'école primaire, remarqués déjà sur les bancs de cette école, s'élever à de hautes situations dans l'industrie; d'autres, bien que encombrés du bagage classique et munis du légendaire diplôme, si souvent attaqué aujourd'hui, ont également fait leur chemin. Le succès dans les affaires n'est donc pas le résultat d'une méthode spéciale d'enseignement; les dons naturels, puis l'éducation qui les développe, qui forme le jugement et la volonté, qui donne l'habitude du travail et la suite dans les idées, sont des éléments de succès autrement essentiels que les programmes d'études.

Est-ce à dire qu'il faille négliger complètement ce côté de la question et l'abandonner au hasard? Non assurément et la ligne à suivre devra être déterminée par l'intelligence de l'enfant, les ressources et l'ambition des parents.

Nous n'hésitons pas à proclamer d'abord la supériorité des études classiques.

« Ce que nous souhaitons, dit M. Eugène Jourdain, président de la Chambre de commerce de Tourcoing, dans son très remarquable rapport, que nous voudrions citer d'un bout à l'autre, ce que nous souhaitons, c'est un enseignement qui fasse de nos jeunes gens des hommes de caractère, d'action et d'initiative, des hommes sachant penser par eux-mêmes, ayant le sentiment de la responsabilité et la promptitude de la décision. Il sera temps encore d'en faire ensuite des hommes spéciaux. Or cette base fondamentale de la formation du jeune homme, nous croyons la trouver dans la culture de l'esprit par les études humanitaires. »

Et il ajoute encore :

« Il ne sera dénié par personne que les littératures anciennes sont une mine de grandes pensées et de généreux sentiments, et les difficultés mêmes que présente leur initiation constitue une véritable gymnastique de l'intelligence, en même temps qu'elles donnent des habitudes de persévérance et de combativité. »

Malheureusement ces études ne sont pas à la portée de tous. Elles durent longtemps, et encore à sa sortie du collège, le jeune homme doit-il consacrer plusieurs années à un travail de spécialisation qui le mette en état d'accomplir une besogne rémunératrice. De plus, dans les rangs inférieurs de la société elles créent des déclassés ; l'abus s'est fait sentir et a produit sa réaction. Donc à part de très rares exceptions, où une supériorité d'intelligence remarquable commande d'y recourir, elles doivent rester le privilège des familles aisées.

Là, par exemple, elles doivent toujours être conseillées, même comme préparation à l'industrie et au commerce.

« Sous un régime comme le nôtre, dit encore M. Eug. Jourdain, chacun peut être appelé à s'occuper de la chose publique, chacun a le droit de prétendre à s'élever par son travail et son intelligence. »

La carrière commerciale conduit son homme aussi fréquemment que toute autre aux hautes régions du pouvoir. L'éducation et l'instruction, avec les études classiques à la base, sont alors nécessaires, non seulement pour lui donner l'ampleur de vues et le degré de philosophie qui permettent de gouverner les hommes, mais aussi pour le sauver du ridicule. Nous ne sommes pas en Amérique, et, s'il est pédant de citer du latin, on rougirait, dans certains milieux, de ne pas le comprendre.

Mais, sans porter nos vues aussi haut, même pour les jeunes gens d'intelligence moyenne, l'étude des langues anciennes et des écrivains de l'antiquité, sera un précieux moyen de développement. Tous ceux qui ont fait leurs humanités ne sont certes pas des aigles. On peut dire cependant qu'ils sont supérieurs à ce qu'ils eussent été sans cela. Que leur instruction soit complétée par l'étude des sciences, et l'habitude du raisonnement,comme des méthodes expérimentales, fournira à leur jugement une sûreté que des études uniquement littéraires ne suffiraient peut-être pas à lui donner.

Donc, pour les classes riches, les études littéraires et scientifiques.

Pour les jeunes gens moins favorisés de la fortune, il importe de courir au plus pressé, c'est-à-dire de les mettre le plus tôt possible en état de faire un travail utile et lucratif. Là, les écoles primaires supérieures, les écoles de commerce et d'industrie, nous paraissent indiquées. Elles visent surtout à donner les connaissances pratiques qui permettent de faire à seize ans un bon employé : étude du français, des langues modernes, de la géographie, des sciences et du dessin. Les jeunes gens qui en sortent sont-ils à plaindre ? Non, et nous avons vu tout à l'heure que beaucoup arrivent à de brillantes positions comme chefs d'industrie. S'ils éprouvent quelque regret de limiter leur ambition et de ne pouvoir aspirer aux hautes fonctions publiques, qu'ils se consolent par la pensée qu'ils ont préparé le terrain pour la génération qui les suit.

Pour nous résumer et répondre avec précision aux questions de M. le Ministre, nous demandons le maintien de l'enseignement classique. Nous souhaitons qu'on en modifie les programmes le plus rarement possible. Si pourtant on devait y apporter quelques changements, nous verrions avec plaisir que ce fût pour restreindre le nombre des branches d'étude et pour mieux approfondir celles qui seraient conservées.

Nous croyons que l'enseignement est généralement bien organisé dans les écoles primaires supérieures. Le dessin y est bien enseigné. Les langues vivantes laissent certainement à désirer, mais nous n'avons jamais vu qu'elles fussent bien apprises dans un établissement d'instruction.

Notre région possède un collège communal, où les études classiques sont convenablement faites ; une École pratique de commerce et d'industrie qui est bien menée et dont les programmes répondent aux besoins de ceux qui ne peuvent aspirer à l'enseignement secondaire. Ces deux établissements ont chacun un internat, ce qui permet à toute la région industrielle de profiter de l'un ou de l'autre suivant les besoins.

M. le Ministre veut bien nous demander quelles améliorations, dans ces établissements, nous paraîtraient possibles et urgentes.

Ne laissons pas passer une si belle occasion de formuler nos desiderata.

Le collège de Castres, par le nombre de ses élèves, l'étendue du rayon qu'il dessert, mériterait, nous semble-t-il, d'être érigé en lycée. Il gagnerait surtout à cette transformation d'avoir ses professeurs munis de grades universitaires plus élevés.

Pour l'Ecole pratique de commerce et d'industrie de Mazamet, une heureuse innovation consisterait à encourager l'étude des langues vivantes par la création de bourses de voyage à l'étranger, permettant à deux ou trois élèves les mieux notés de passer un mois de vacances en Angleterre ou en Allemagne et de se perfectionner ainsi dans la langue courante de ces pays.

Nous terminons en remerciant M. le Ministre d'avoir fourni aux Chambres de commerce l'occasion d'exprimer leur sentiment sur cette question d'enseignement, laissée ordinairement en dehors de leurs attributions et dont l'importance en matière commerciale est pourtant indiscutable.

L'Assemblée approuve ce rapport à l'unanimité.

CHAMBRE DE COMMERCE DE MONTAUBAN

Séance du 12 *mai* 1899.

RAPPORT de M. DOUMERC, *président.*

I

L'enseignement secondaire, classique ou moderne donne-t-il de bons résultats au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales?

La réponse à cette question ne peut être qu'affirmative.

Quelle que soit la situation que l'on occupe dans le commerce ou dans l'industrie, que l'on soit chef d'une importante maison qui emploie de nombreux ouvriers et demande la mise en œuvre de grandes combinaisons commerciales et financières, ou bien que l'on se meuve dans un cadre plus modeste, on recueille toujours le plus grand profit des études secondaires que l'on a faites et de l'influence qu'elles ont exercée sur la formation de votre esprit et le développement de vos qualités naturelles.

Dans les écoles supérieures de commerce et d'industrie aussi bien que dans la plupart des entreprises industrielles et commerciales, on a constaté que les élèves diplômés de l'enseignement secondaire classique tenaient le premier rang, ce qui indique clairement que les études qu'ils avaient faites et la culture intellectuelle qu'ils avaient reçue constituent une excellente préparation à l'enseignement pratique qui leur est ultérieurement donné.

Il semble qu'il en soit de même pour les élèves de l'enseignement moderne qui ont poussé leurs études jusqu'au baccalauréat. Mais l'organisation complète de cet enseignement est encore trop récente pour qu'il soit possible d'établir, sur ses données certaines, sa supériorité ou son infériorité vis-à-vis de l'enseignement classique au point de vue des carrières commerciales ou industrielles.

Toutefois, il semble résulter des observations que l'on a recueillies jusqu'à ce jour que cet enseignement, malgré ses tendances et sa fin utilitaires, malgré le soin et l'esprit qui ont présidé à la confection des programmes, ne met pas entre les mains du jeune homme qui se destine au commerce ou à l'industrie des armes supérieures à celles que lui fournit l'enseignement classique et que le bachelier moderne n'est pas plus avancé que le bachelier classique quand il se trouve aux prises avec les difficultés de la carrière, avec les travaux spéciaux que demande la profession qu'il a embrassée.

L'un et l'autre, s'ils ont fait de bonnes et fortes études, sont également capables de se plier à une nouvelle éducation, plus scientifique et plus pratique que celle qu'ils ont antérieurement reçue; mais il leur faudra, pour réussir, faire preuve d'intelligence et d'activité, s'astreindre à un travail souvent pénible, peut-être plus facile et moins dur pour le bachelier classique en quelques circonstances, mais toujours sérieux et méritoire.

Quel que soit ce labeur, quelque continu et tenace qu'il soit, le succès, en définitive, n'appartiendra qu'à ceux qui auront reçu un don spécial : l'aptitude aux affaires commerciales et industrielles, qualité qu'il est presque impossible d'acquérir lorsque la nature s'est refusée à vous la donner.

Ce qui ne veut pas dire, bien entendu, qu'il ne faille pas chercher à développer cette aptitude chez ceux qui paraissent capables de se rapprocher le plus possible, par le travail et par l'étude, de ceux chez lesquels elle est pour ainsi dire innée, et qu'il ne convienne pas de mettre à la disposition de ces derniers tout ce qui leur est nécessaire pour tirer le meilleur parti possible des dons naturels dont ils font preuve.

C'est là une question de programme et de

tous ceux qui ont affaire à des jeunes gens sortis des écoles primaires supérieures.

Toutefois, ces écoles ne peuvent guère être créées que dans les grands centres industriels et commerciaux, là où les professeurs et les élèves peuvent avoir sous la main les ressources nécessaires pour imprimer à l'enseignement et donner à l'instruction le côté pratique et utilitaire qu'ils comportent.

D'un autre côté, on ne peut pas, en présence de la multiplicité d'écoles commerciales ou industrielles spéciales, destinées à former des commis, des chefs de chantier ou des contremaîtres, augmenter sans discernement le nombre des écoles primaires supérieures, sous peine de voir les jeunes gens qui en sortiraient placés dans l'impossibilité absolue de trouver, à la fin de leurs études, une situation en harmonie avec les connaissances qu'ils auraient acquises et les sacrifices qu'ils auraient faits pour assurer leur avenir.

La transformation de collèges communaux en écoles primaires supérieures est donc une question qui ne peut être résolue que par des considérations locales et sur laquelle il est, par conséquent, impossible de se prononcer d'une façon générale.

V

Que pensez-vous des établissements d'enseignement secondaire de votre région, de leur installation matérielle, de leur organisation et de leur régime ? Quelles améliorations vous paraîtraient possibles et urgentes ?

Le département de Tarn-et-Garonne compte trois établissements publics d'enseignement secondaire : le lycée Ingres, à Montauban, et les collèges communaux de Castelsarrasin et de Moissac.

L'enseignement secondaire libre compte aussi trois établissements : le petit séminaire de Montauban et les pensionnats de Beaumont-de-Lomagne et de Valence-d'Agen.

L'installation matérielle des établissements universitaires ne laisse rien à désirer. Le lycée Ingres, construit en 1869-1870 sur un plan parfaitement conçu, est fort bien entretenu par la ville de Montauban, à laquelle, du reste, l'État vient fréquemment en aide. Il en est de même du collège de Castelsarrasin, qui a reçu récemment de nombreuses améliorations, et du collège de Moissac, pour la transformation duquel d'importants travaux vont être exécutés.

L'organisation de nos lycées et collèges ne laisse rien à désirer et leur régime répond au vœu des familles et au besoin de nos populations. A Moissac, l'enseignement moderne a été supprimé et remplacé par un enseignement primaire professionnel duquel on attend les meilleurs résultats.

Aucune amélioration ne paraît pour le moment urgente. Quant aux progrès que l'on pourrait réaliser dans un avenir plus ou moins éloigné, il n'y a guère que la création d'une école primaire supérieure de garçons, à Montauban, qui puisse présenter un certain intérêt et solliciter l'attention des pouvoirs publics. La Chambre de commerce de Montauban s'est occupée de cette question à diverses reprises et s'est montrée disposée à s'intéresser à la création de cours professionnels; son concours sera donc acquis à cette œuvre le jour où il sera possible de la réaliser.

CHAMBRE DE COMMERCE DE MONTLUÇON

Séance du 10 avril 1899.

RAPPORT de M. HÉRON

Le questionnaire qui a été adressé aux Chambres de commerce soulève de grosses questions qu'il est impossible de traiter au pied levé et sans documents de statistique.

Leur étude complète exigerait au moins deux mois de travail et une provision considérable de documents. Dépourvu de ces ressources, je me bornerai donc, messieurs, à répondre d'une façon très générale aux questions qui nous sont posées.

Le premier paragraphe de la première question est ainsi rédigé :

I

L'enseignement secondaire, classique ou moderne, donne-t-il de bons résultats au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales ?

Messieurs, il faut s'entendre ; évidemment on ne peut pas exiger de l'enseignement secondaire qu'il prépare aux carrières du commerce et de l'industrie.

Il y a pour cela un enseignement professionnel qui est donné dans nos écoles d'arts et métiers, à l'école de Vierzon et dans les écoles supérieures de commerce qui ont été fondées depuis quelques années à Paris et dans nos grandes villes.

L'enseignement secondaire a une portée beaucoup plus générale; son objet essentiel, c'est, sans conteste, la formation harmonieuse de l'esprit. Entre l'enseignement primaire, qui va d'abord au plus pressé, c'est-à-dire à l'acquisition des connaissances immédiatement utiles, et l'enseignement supérieur qui vise à faire des savants, c'est-à-dire des hommes capables d'approfondir un ordre particulier d'études, l'enseignement secondaire occupe une place moyenne.

Il tend à faire de bons esprits, munis d'une forte culture générale.

Il leur donne assurément des connaissances exactes et, par là même, utiles, mais surtout il leur fait prendre de bonnes habitudes. Il n'a spécialement en vue aucune profession, mais il permet de les aborder toutes avec un fonds de santé intellectuelle et morale qui, seul, permet d'exceller dans chacune d'elles. L'enseignement du grec et du latin, qui doit avoir sa part dans l'éducation générale de l'esprit, l'étude de la langue et de la littérature française forment, de tout élève apte à recevoir cet enseignement, un homme cultivé ; la philosophie développe son esprit critique et lui donne des éléments de moralité ; l'histoire, enfin, fortifie en lui le sentiment moral. L'éducation civique, qui est une partie de l'éducation morale et sans laquelle il n'y a pas d'hommes libres, relève surtout de l'enseignement historique, qui prépare l'écolier à la vie pour une date précise et des conditions déterminées.

Les jeunes générations françaises ont de la bonne volonté, de la générosité, de la docilité et l'esprit ouvert.

Elles ont besoin d'être prémunies contre l'esprit d'indifférence, contre le scepticisme, la défiance d'elles-mêmes et la redoutable opinion que l'individu est peu de chose et l'effort d'une personne, de nul effet. Il faut donc éveiller en elles le goût de l'action. Le pays, qui leur appartiendra demain, est affaibli par les divisions politiques et religieuses ; il faut leur inspirer l'esprit de tolérance ; il est menacé par des périls extérieurs, il faut cultiver en elles le sentiment national.

Tout maître, juste envers tous les peuples, toutes les civilisations, toutes les doctrines sincèrement proposées et crues sincèrement, inspirera la tolérance. Il la fera aimer comme

une vertu nécessaire par le spectacle même des dangers extrêmes qui naissent des divisions religieuses et politiques et qu'un seul remède peut conjurer : la liberté.

Quant à la culture du sentiment national, c'est chose très délicate. Il faut avant tout fortifier le naturel amour du pays natal, raisonner cet instinct et l'éclairer. Mais en France, sous peine d'une déchéance de notre esprit, nous ne devons ni oublier l'homme dans le citoyen, ni rétrécir, au profit apparent de notre pays, la place de l'humanité.

En somme, les élèves que l'enseignement secondaire donne à la société sont des esprits cultivés, des êtres conscients et moraux; j'entends, qu'ayant profité des exemples qui leur ont été donnés et des leçons qui leur ont été faites par leurs maîtres, ils ont une discipline morale qui leur permettra de marcher droit dans la vie.

Le corps des professeurs de l'enseignement secondaire est un des plus honorables par son instruction, son intelligence et sa moralité.

Mais, encore une fois, des lycées et des collèges, ne peuvent sortir des commerçants ni des industriels.

Les écoles spéciales dont je parlais plus haut leur apprendront leur métier. Les maîtres des lycées ont accompli leur tâche quand ils ont développé l'intelligence et le cœur de leurs élèves, pour les préparer aux luttes de la vie.

Il est bon de mentionner cependant que le proviseur du lycée de Montluçon, s'inspirant des besoins de notre grande cité industrielle, a créé, au lycée, sous le contrôle d'un comité d'ingénieurs de nos usines, un enseignement spécial professionnel pour les candidats aux écoles d'arts et métiers. Des ateliers assez vastes ont été installés, c'est là un excellent exemple qui devrait être suivi partout où les circonstances le permettent.

Dans l'enseignement classique, les programmes ne sont pas surchargés et, d'ailleurs, le professeur n'est jamais tenu d'épuiser le programme. Quant à l'enseignement moderne, il gagnerait, je crois, à être émondé et réparti sur quatre ou cinq années, au lieu de six qu'il comporte actuellement.

II

Y a-t-il lieu de créer de nouvelles écoles primaires supérieures ou de transformer un certain nombre de collèges en écoles primaires supérieures ?

Il est assez difficile de dire s'il faut créer ou non de nouvelles écoles primaires supérieures.

Dans les villes où il n'y a pas d'établissements d'enseignement secondaire, elles peuvent certainement rendre des services. Mais, dans les villes où ces établissements existent, je ne vois pas quel profit il y aurait à établir une école primaire supérieure en concurrence avec le collège.

Pourquoi, d'autre part, transformer un certain nombre de collèges en écoles primaires supérieures? Cela s'expliquerait dans le cas où le collège ne pourrait vivre ; mais, en général, les collèges de l'université se suffisent à eux-mêmes, l'enseignement y est sensiblement égal à celui des lycées; ce sont des établissements de même espèce, qui offrent aux familles les mêmes garanties, et collèges et lycées ne se distinguent entre eux, contrairement à toute logique, que par une dénomination différente.

III

Que pensez-vous des établissements d'enseignement secondaire de votre région, de leur installation matérielle, de leur organisation et de leur régime? Quelles améliorations vous paraîtraient possibles et urgentes ?

Moulins et Montluçon, les deux villes les plus importantes de l'Allier, ont l'une et l'autre un lycée.

Moulins a été longtemps renommé pour son enseignement classique, et il faut espérer que les bonnes traditions s'y continuent. Montluçon est dans une autre situation : centre industriel, grande ville de commerce et d'industrie, elle fournit un large contingent à l'enseignement moderne du lycée.

Les classes d'enseignement classique n'en sont pas d'ailleurs déshéritées, tant s'en faut, et elles comptent chacune un nombre suffisant d'élèves.

La population scolaire approche, je crois, de trois cents élèves.

Au point de vue matériel, le lycée de Montluçon, construit depuis quelques années

seulement, offre toutes les garanties possibles d'hygiène et de salubrité.

Telles sont, Messieurs, les réflexions que m'a inspirées le questionnaire de M. le ministre du commerce et que je me permets de soumettre à votre libre discussion et à votre sanction.

MM. Mesuré, Blanchonnet et Lassalle proposent d'ajouter, au dernier paragraphe du titre Ier, « qu'un nouveau programme, avec emploi du temps, fût élaboré pour développer l'enseignement moderne, plus spécialement sur la chimie, la physique, les langues vivantes et la comptabilité commerciale et industrielle en se rapprochant le plus possible du programme de M. Duruy ».

La Chambre de commerce, après en avoir délibéré, adopte les conclusions du présent rapport avec l'addition proposée par MM. Mesuré, Blanchonnet et Lassalle.

CHAMBRE DE COMMERCE DE MONTPELLIER

PREMIÈRE QUESTION

R. L'enseignement secondaire, classique ou moderne, fournit à notre école supérieure de commerce ses meilleurs élèves. Il donne donc de bons résultats en ce qui concerne la préparation à l'enseignement commercial. Nous n'avons pas d'observations particulières à formuler en ce qui concerne sa durée, ses programmes ou ses méthodes. Il est cependant à remarquer que l'étude des langues vivantes est poursuivie d'une façon trop scientifique et pas assez pratique. Les jeunes gens, même munis de leurs diplômes, sont très faibles en ce qui concerne les langues vivantes quand ils se présentent dans nos écoles. Il y aurait avantage à rendre cet enseignement plus pratique pendant la durée des études classiques.

DEUXIÈME QUESTION

R. Les écoles primaires supérieures nous fournissent de bons élèves; mais les collèges ont le même succès, et certains d'entre eux, dans notre région, fonctionnent très bien. Nous ne voyons donc pas l'avantage qu'il y aurait à multiplier les établissements d'un type au détriment des établissements de l'autre type.

TROISIÈME QUESTION

R. Quant aux établissements d'enseignement secondaire, libres ou universitaires, de notre ressort, ils sont en pleine prospérité. Nous n'avons donc aucune observation à formuler de ce chef.

Enseignement commercial. — L'école supérieure de commerce que nous avons créée à Montpellier fonctionne régulièrement et les résultats obtenus nous permettent de croire qu'un certain nombre de ses élèves embrasseront, à leur sortie, les carrières commerciales. Les programmes de notre école, qui sont ceux des meilleures écoles supérieures de commerce, nous paraissent donner satisfaction au désir de ses fondateurs, qui est de détourner vers les professions commerciales une partie de la clientèle ordinaire des facultés et de donner, aux jeunes gens instruits et munis de capitaux, le goût des affaires. Il serait à souhaiter, cependant, qu'une plus grande liberté fût laissée pour l'établissement et la modification des programmes, que le recrutement des élèves de notre école ne fût pas entravé par une limitation trop étroite des places mises au concours; enfin que le mode de distribution des dispenses fût organisé de façon à ne pas sacrifier les écoles de haut enseignement aux écoles d'un niveau moins élevé.

En ce qui concerne les écoles pratiques de commerce et d'industrie nous croyons devoir faire une distinction entre les deux sections de ces écoles : les sections d'industrie sont très utiles, car les travaux manuels exigent des études pratiques; par contre, les sections commerciales ne produisent guère de bons résultats : leurs élèves, très jeunes, peu instruits, ne peuvent qu'alimenter les cadres du petit personnel de bureau. Si on ajoutait à l'enseignement des écoles primaires supérieures la comptabilité et une langue vivante, on obtiendrait les mêmes résultats qu'avec les sections commerciales des écoles pratiques et même des résultats plus féconds, les bons élèves des écoles primaires supérieures possédant une instruction générale appréciable.

CHAMBRE DE COMMERCE DE NANCY

Séance du 17 mars 1899

RAPPORT de M. LAPOINTE

PREMIÈRE QUESTION.

L'enseignement secondaire, classique ou moderne, donne-t-il de bons résultats au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales ?

Quelles modifications y aurait-il lieu d'introduire dans sa durée, dans ses programmes ou ses méthodes ?

Que pourrait-on faire pour améliorer l'enseignement des langues vivantes et du dessin ?

Réponse. — L'enseignement secondaire classique donne fort peu de résultats utiles pour les carrières commerciales et industrielles. Il peut constituer une excellente gymnastique pour l'esprit, mais il le laisse vide des connaissances nécessaires et quelquefois il fausse le jugement.

Le baccalauréat, qui semble le seul but poursuivi par les élèves de cet enseignement, est souvent un leurre, une clef ouvrant une porte qui ne mène à rien. La minorité seule de la jeunesse, la partie spécialement douée, trouve dans cet enseignement une préparation utile aux carrières littéraires et artistiques.

L'enseignement secondaire moderne, au contraire, constitue pour la majorité une utile préparation, non directement aux carrières industrielles et commerciales, mais à l'étude des sciences commerciales et industrielles, une préparation aux écoles techniques.

Cependant les programmes de cet enseignement sont trop touffus et trop chargés, il convient de les débarrasser des reste d'enseignement classique qui les encombrent.

Nous sommes d'avis que, sans toucher à la durée de l'enseignement, il faut laisser plus de liberté et plus d'initiative aux professeurs, tout en s'opposant à la manie du détail qui s'est emparée de certains esprits.

Le défaut des programmes actuels de l'enseignement secondaire moderne, c'est la multiplicité des connaissances spéciales qui s'y est introduite ; cet enseignement doit être général, il est vrai, mais se borner à la préparation de l'esprit, au perfectionnement du raisonnement plutôt qu'à l'enseignement proprement dit des matières spéciales, qui seront apprises plus facilement par un esprit plus mûr et dans des écoles techniques spéciales.

Que viennent faire, dans ces programmes, la philosophie, l'histoire de la civilisation et celle de l'art, l'histoire naturelle et l'hygiène ? Il est dangereux aussi d'enseigner à des jeunes gens de seize ans le droit et l'économie politique ; à cet âge, ils en prendront, le plus souvent des idées fausses, ceux qui en auront besoin trouveront ce qui leur sera nécessaire dans l'enseignement supérieur.

L'enseignement des langues vivantes est, la plupart du temps, trop littéraire. Quel avantage trouvent ses élèves à savoir différencier le style de Gœthe de celui de Schiller ? Ne vaut-il pas mieux préférer la pratique des mots parlés et écrits à l'étude de la littérature pure ? Lectures, conversation, narrations, dialogues écrits et parlés, voilà la gymnastique à recommander.

Pour le dessin, c'est encore la pratique qu'il faut préférer et pour cela se borner au trait du croquis et du dessin géométrique, laisser aux spécialistes et aux natures particulièrement douées les détails de l'ombre et du lavis.

certain nombre de collèges en écoles primaires supérieures?

L'enseignement primaire supérieur paraît organisé dans des conditions satisfaisantes. Cet enseignement compte dans notre ville un certain nombre d'établissements qui forment de nombreux et excellents élèves.

TROISIÈME QUESTION.

Que pensez-vous des établissements d'enseignement secondaire de votre région, de leur installation matérielle, de leur organisation et de leur régime?

Quelles améliorations vous paraîtraient possibles et urgentes?

Nous n'avons aucune observation à formuler en réponse à cette partie du questionnaire, toute enquête nous étant impossible. Nous pouvons dire seulement qu'il n'est pas à notre connaissance que l'installation ni le régime des établissements visés par la question donnent lieu à critique.

CHAMBRE DE COMMERCE DE NARBONNE

Séance du 1er mai 1899.

RAPPORT de M. JULES CAUVET

M. le Ministre du Commerce a bien voulu consulter notre Chambre de commerce sur les résultats du système actuel d'éducation au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales ainsi que sur les améliorations à y apporter.

Nous devons le remercier d'avoir bien voulu nous permettre d'apporter ainsi notre avis à l'œuvre si importante de la réforme de l'enseignement secondaire.

Il est hors de doute que nous subissons une crise intense. A l'intérieur, nos industries, notre commerce sont dans un malaise général; à l'extérieur, le chiffre de nos exportations et de nos importations, comparé à celui du commerce général des autres nations, nous place à un rang de plus en plus inférieur au point de vue de la progression des échanges.

D'où vient le mal? Quels sont les remèdes à y apporter?

Dans le cours de ces dernières années les conditions économiques qui concernent les diverses nations se sont profondément modifiées; des facteurs nouveaux sont intervenus, de nouveaux débouchés ont été créés pour l'industrie et pour la production. L'expansion coloniale a mis en concurrence les différents peuples et, bien que notre domaine colonial se soit accru au point de former un vaste empire, il est certain que les résultats de notre colonisation n'ont pas répondu aux sacrifices que la France s'est imposés.

D'autre part, sur les marchés nouveaux offerts à l'activité européenne soit par la conquête, soit par les admirables explorations de la fin de ce siècle, nous nous sommes heurtés à des peuples tels que l'Angleterre et l'Allemagne auxquels un plus grand perfectionnement industriel, de meilleures méthodes commerciales et une plus grande puissance de colonisation ont permis malheureusement de nous distancer dans cette lutte économique.

Il est permis de se demander, devant cet état de choses, si, dans ces luttes pacifiques, nos générations sont suffisamment armées et si l'éducation et l'instruction qui sont données en France sont bien de nature à favoriser, soit à l'intérieur, soit à l'extérieur, la prospérité et le développement de notre industrie et de notre commerce.

A cette question nous croyons devoir répondre : non.

Nous estimons, en effet, que l'éducation et l'instruction données dans nos écoles secondaires ne sauraient ni développer le goût de l'industrie et du commerce ni préparer suffisamment à ces carrières.

Tel qu'il est compris actuellement, l'enseignement secondaire, qu'il soit classique ou moderne, est fait en vue de créer des bacheliers et doit arriver fatalement à encombrer toutes les carrières libérales ou à développer le fonctionnarisme.

Il est indispensable de remédier à cette situation.

A peine sorti de l'enfance, l'élève, sans consulter ses aptitudes, est initié au latin, au grec et à l'étude de l'antiquité; au lieu de le faire vivre avec les vivants, on le fait dialoguer avec les morts; au lieu de l'armer pour la vie, on orne son esprit de la pure substance des humanités, de la rhétorique et de la philosophie. Son goût s'affine, son esprit s'assouplit, sa raison se forme, l'enfant a tout ce qu'il faut pour accéder aux situations libérales privilégiées et goûter les jouissances intellectuelles accessibles à l'élite. Il fera un excellent médecin, il deviendra un avocat subtil, un fonctionnaire modèle; peut-on dire qu'il est suffisamment préparé aux carrières industrielles et commerciales?

Loin de former des commerçants et des in-

dustriels nécessaires à la prospérité et à la vie d'une nation, les études actuelles, qui, nous le reconnaissons, tendent à relever le niveau moyen de l'instruction, sont plutôt de nature à écarter l'enfant de ces branches de l'activité humaine.

Bien rares, en effet, sont ceux qui, après avoir traduit Cicéron et Démosthène, vécu avec les grands hommes de l'antiquité, puisé aux sources du génie latin une valeur littéraire que nous ne contestons pas, consentent à redescendre au terre à terre de l'agriculture, de l'industrie ou du commerce.

Qu'on ne se méprenne pas cependant sur notre pensée.

Loin de vouloir supprimer l'enseignement classique, nous voudrions au contraire qu'il fût fortifié, qu'il servît à former une élite intellectuelle, des candidats aux diverses carrières libérales et aux fonctions de l'État. Mais nous voudrions aussi qu'à côté de cet enseignement littéraire et scientifique il y eût dans les programmes et dans les cours plus de préoccupation de préparer aux carrières de l'industrie et du commerce, ces deux grands facteurs de la puissance des nations.

Pour les uns, on se préoccuperait de donner tout ce qui aide à l'éducation de l'esprit, à l'évolution de la pensée, au rayonnement intellectuel; pour les autres, on rechercherait davantage tout ce qui concerne la préparation aux luttes de la vie, tout ce qui peut contribuer à la prospérité matérielle de la nation.

Quelles modifications y aurait-il lieu d'introduire dans la durée, dans les programmes ou dans les méthodes de l'enseignement actuel, il ne saurait être de notre compétence de les étudier et de les indiquer; mais d'une manière générale nous croyons pouvoir affirmer qu'il faudrait développer davantage l'enseignement théorique et pratique des langues vivantes, faire apprendre une géographie raisonnée et commerciale, créer des cours d'histoire économique moderne, donner des notions précises d'économie politique et sociale, enseigner les principes de la science financière, des échanges et de la comptabilité.

Comment pourraient être obtenues ces modifications? Faudrait-il créer des cours commerciaux et industriels, faudrait-il développer davantage l'enseignement secondaire, en lui donnant un caractère plus pratique et plus en rapport avec les résultats qu'on voudrait obtenir? Serait-il préférable, au contraire, de multiplier les écoles spéciales commerciales?

Il appartient à d'autres qu'à nous d'étudier et d'indiquer les réformes à accomplir; mais ce que nous tenons à affirmer c'est que, tel qu'il est conçu actuellement, l'enseignement secondaire tend plutôt à éloigner les élèves des carrières industrielles et commerciales.

Peut-être à côté de l'enseignement y aurait-il bien d'autres choses à réformer, telles que les mœurs et l'esprit public. La loi militaire elle-même n'est-elle pas aujourd'hui une cause d'encombrement des carrières libérales, en favorisant certaines études privilégiées?

Ne serait-il pas juste et politique à la fois de faire bénéficier de ces mêmes avantages et dans une large mesure ceux qui, satisfaisant à des examens de sortie et après avoir reçu l'instruction secondaire dont nous parlons, prendraient, par exemple, l'engagement soit de fonder des établissements commerciaux à l'étranger, soit d'y résider un certain nombre d'années?

Il serait à désirer également que l'État favorisât le plus possible la création des écoles pratiques professionnelles, commerciales et industrielles.

Nous sommes distancés dans cette voie par l'Allemagne qui compte 365 écoles commerciales et plus de 31.000 élèves, tandis que nous ne comptons que 11 écoles commerciales avec 611 élèves.

Il y a là une cause d'infériorité sur laquelle nous n'avons pas à insister et que les résultats économiques obtenus en Allemagne se chargent de démontrer suffisamment.

En somme, une nation ne vit pas seulement de gloire intellectuelle; le progrès économique exige la marche en avant et incessante; au lieu de faire des déclassés et de grossir l'armée du prolétariat intellectuel, il est nécessaire de chercher davantage à former des hommes qui sauront mettre en valeur toutes les richesses de la patrie sous toutes ses formes économiques.

L'enseignement moderne actuel et l'enseignement primaire supérieur sont impuissants à obtenir tout seuls ce résultat. Nos établissements d'instruction secondaire sont très bien organisés, très intelligemment dirigés; mais il nous paraît nécessaire que certaines réformes, tout en permettant à la France de se maintenir au premier rang au point de vue in-

tellectuel, lui facilitent la marche en avant dans la large voie du progrès économique et social.

Ce sera d'autant plus aisé à obtenir que sa situation géographique privilégiée et le génie de ses habitants y contribueront puissamment. Les héritiers de Dupleix et de Champlain s'appellent aujourd'hui de Brazza et Mizon, pour ne citer que ceux-là. Nous devons veiller avec un soin jaloux à ce que leurs précieuses conquêtes ne suivent pas le sort des Indes et du Canada. Le développement des carrières industrielles et commerciales à l'extérieur et à l'intérieur est devenu une nécessité économique dont la répercussion sociale et politique doit, à notre avis, appeler la sollicitude des pouvoirs publics, car elle touche à la grandeur même, à l'avenir et à la fortune de la France.

La réforme de l'enseignement est un des points principaux qui doivent donc appeler l'attention du législateur. Nous avons exprimé d'une manière très sincère et très générale les améliorations qu'il nous paraît indispensable de voir y introduire, et je vous demanderai de vouloir bien les transmettre si vous les approuvez à M. le Ministre du Commerce, en le priant de bien vouloir les recommander à toute la sollicitude de la Commission parlementaire de l'enseignement.

Après avoir entendu lecture de ce rapport, et après en avoir délibéré, la Chambre en approuve les termes et le convertit en délibération.

CHAMBRE DE COMMERCE DE NEVERS

I

D'une façon générale, l'enseignement secondaire est absolument insuffisant au point de vue de la préparation aux carrières industrielles et commerciales; on y travaille pour obtenir un diplôme et, à part une minorité d'élite qui vise les carrières libérales ou les écoles du Gouvernement, la grande majorité est fort embarrassée sur le choix d'une position au sortir des études.

Cela tient à ce que l'enseignement du lycée est spéculatif et inactif.

Mettez en présence un bachelier et un élève diplômé sortant des écoles d'arts et métiers.

Le premier est absolument sans défense contre les nécessités de la vie, alors que le second est armé pour y faire face et cependant le baccalauréat est la sanction d'études sérieuses.

Malheureusement, le côté pratique de ces études est négligé; point d'enseignement de la comptabilité et des choses qui s'y rattachent, point de notions des arts mécaniques qui pourraient encourager dans la voie industrielle les élèves ayant des aptitudes; on prépare des fonctionnaires et c'est tout.

Pour remédier à cet état de choses, il faudrait créer, à côté de l'enseignement purement théorique, un enseignement largement pratique qui permettrait à l'élève ayant atteint sa seizième année de pouvoir s'employer utilement dans le commerce ou dans l'industrie.

En ce qui concerne les langues vivantes, l'enseignement est trop grammatical et même trop littéraire, il faudrait multiplier les cours de conversation et donner des notions précises, d'usage journalier sur les formules commerciales, la correspondance, etc., etc.

On s'en tient généralement pour le dessin à l'exécution d'un bas-relief ou d'une ronde bosse; c'est, à notre avis, une grave erreur, l'imagination des élèves manque de stimulant et ce stimulant ne leur sera donné qu'en les exerçant à la composition artistique; nous ne devons pas perdre de vue que certaines industrie telles que les étoffes imprimées, les papiers peints, la céramique et beaucoup d'autres encore, n'ont de valeur que par la beauté de conception de l'artiste.

II

L'enseignement primaire supérieur est plus conforme aux desiderata exprimés ci-dessus, toutefois nous le voudrions plus étendu et entièrement dans les mains de l'État, qui pourrait donner une sanction effective au certificat de fin d'année en offrant aux premiers sortants des places privilégiées dans ses grandes entreprises.

Un grand nombre de collèges ne vont que jusqu'à la cinquième classique ou la troisième moderne et ne peuvent, par conséquent, donner qu'une éducation tronquée ne préparant définitivement à aucun diplôme; nous verrions avec plaisir la transformation de ces établissements en écoles primaires supérieures et nous voudrions l'installation, dans les nouveaux lycées à construire, d'une section spéciale à l'enseignement professionnel. La dépense à faire serait de peu d'importance, le service établi assurerait la partie théorique et l'élément pratique se trouverait facilement parmi la population commerciale ou industrielle de la localité.

III

Le lycée de Nevers est mal aménagé et complètement insuffisant même au point de vue de l'enseignement actuel, son déplacement a été décidé en principe et nous souhaitons que le projet élaboré reçoive une prompte solution.

Le collège de Clamecy n'est pas mieux partagé que le lycée de Nevers; quant au collège de Cosne, il gagnerait à être transformé en école primaire supérieure.

Les petits collèges n'ont plus leur raison d'être; on n'arrivera véritablement à la décentralisation qu'en créant des centres dans chaque région, et cela ne peut se faire qu'en réunissant dans la ville importante d'un département tout ce qui est susceptible d'y trouver les meilleurs éléments de prospérité; quant aux autres villes, elles ne perdront rien pour cela, puisqu'à la place de leur collège peu fréquenté, on leur donnera des établissements équivalents, mais prospères, dans lesquels l'éducation pratique et professionnelle sera calquée sur les ressources industrielles et commerciales du pays.

La Chambre de commerce a adopté, à l'unanimité, le rapport qui précède.

CHAMBRE DE COMMERCE DE NICE

RAPPORT de M. BOURGOING

PREMIÈRE QUESTION

L'enseignement secondaire, classique ou moderne, a pour but pratique le baccalauréat ou la préparation aux admissions dans les écoles du Gouvernement, mais il répond très peu aux carrières commerciales et industrielles. La durée de ses cours ne le met pas à la portée de beaucoup et son programme, sauf un cours élémentaire de comptabilité et de législation, est insuffisant pour les élèves qui se destinent au commerce.

Est-il nécessaire de modifier les programmes actuels? Nous répondrons, sans hésiter, non! Il est absolument inutile de surcharger des progammes qui le sont déjà par trop, car, aujourd'hui, ce sera pour un groupe de professions, demain pour un autre.

Il serait à désirer que le père de famille fût à même de faire donner à ses fils une instruction en rapport avec ses moyens pécuniaires, on éviterait ainsi à l'enseignement, en général, la production des « déclassés » par des études le plus souvent interrompues au meilleur moment.

La création d'un *enseignement commercial et industriel* s'impose donc, car toutes les modifications que l'on pourrait introduire dans les programmes, seraient *purement illusoires et n'atteindraient pas le but proposé.*

Les écoles des hautes études commerciales et supérieures de commerce donnent d'excellents résultats, mais elles ne sont pas à la portée du plus grand nombre par leur éloignement et surtout par les frais d'études qui sont trop élevés.

Il conviendrait, pour élever le niveau intellectuel des employés de commerce, de créer dans les chefs-lieux des départements et dans les grands centres des *écoles primaires supérieures de commerce*, dont nous indiquerons sommairement le programme. (Durée des études, deux ans.)

1° Comptabilité commerciale et industrielle. Notions sur les banques, le commerce maritime, les transports, etc.;

2° Législation. — Code de commerce : livre 1er, en entier, notions sur les livres 2, 3 et 4. — Lois usuelles;

3° Mathématiques, arithmétique commerciale, escompte, change, bourse, comptes courants, mesures de surface et de volume;

4° Géographie commerciale, industrielle et voies de communication de la France et de ses colonies et des cinq parties du monde;

5° Sciences physiques. — Leur application à l'industrie;

6° Dessin linéaire. — Coupes de machines. — Dessin d'imitation. — Croquis à main-levée d'un organe de machine ou d'un outil;

7° Langues étrangères. — Cours pratique. — Lecture courante des journaux, conversations entre élèves corrigées par le professeur. — Correspondance.

L'étude littéraire des langues est excellente, mais le temps nécessaire peut faire défaut aux élèves.

Tel est, en résumé, ce qu'il conviendrait de faire pour laisser chaque branche de l'enseignement concourir à son but : la vie morale et intellectuelle par l'enseignement classique et moderne; la vie matérielle par l'enseignement commercial primaire dont les écoles supérieures seraient le couronnement; on ferait ainsi du patriotisme pratique.

DEUXIÈME QUESTION

De ce qui précède, il résulte que certains collèges pourraient être transformés en écoles primaires supérieures de commerce. La plupart de ces établissements ne préparant pas, comme les lycées, les élèves aux divers examens.

TROISIÈME QUESTION

La Chambre de commerce est incompétente pour répondre à cette question, les éléments d'appréciation lui faisant défaut.

CHAMBRE DE COMMERCE DE NIMES

Séance du 8 mars 1899

PREMIÈRE QUESTION (§ 1er)

L'enseignement secondaire classique ou moderne donne-t-il de bons résultats au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales?

Tous les membres sont unanimes à penser que l'enseignement sécondaire, classique ou moderne, ne peut sans doute que donner de bons résultats au point de vue général; mais que ces résultats ne sont pas particulièrement sensibles dans les carrières industrielles et commerciales. L'enseignement moderne a toutefois sur l'enseignement classique cet avantage qu'il enseigne d'une façon plus approfondie les langues vivantes. Il ne fonctionne pas depuis assez longtemps pour que son action puisse être bien connue au moment actuel. Il a à peine pris droit de cité. Il a contre lui d'anciens préjugés qu'il convient de détruire. Il faut que l'on reconnaisse, que l'on accepte qu'il n'est pas un pis aller, le refuge des intelligences médiocres, mais que ceux qui le suivent et en bénéficient sont les égaux en capacité de leurs camarades des études classiques. C'est affaire de modification dans les mœurs plus que dans les programmes.

Un membre fait remarquer que l'enseignement moderne lui paraît plus capable de préparer directement aux carrières industrielles et commerciales et que le classique lui paraît réservé spécialement aux jeunes gens qui se destinent aux carrières libérales; mais il trouve que l'enseignement moderne a été enfermé dans un cadre trop rigide. Il faudrait qu'il pût répondre à tous les besoins, qu'il eût beaucoup d'élasticité si l'on peut s'exprimer ainsi; par exemple être scientifique à Alais qui est un centre industriel, agricole en Normandie, commercial au Havre, à Marseille, à Lyon, etc. Il y a lieu de le rendre essentiellement pratique, de modifier ses méthodes, ses programmes, de façon à rendre immédiatement utilisables les connaissances que l'élève a acquises par son moyen.

Il est observé par un autre membre que c'est précisément pour répondre à cette idée dans l'ordre industriel et commercial que le Gouvernement, par l'organe du Ministère du Commerce et de l'Industrie, a fondé pour les garçons et pour les filles des écoles pratiques d'industrie et de commerce qui répondent aux besoins exprimés par le préopinant, écoles qui malheureusement ne sont encore ni assez nombreuses ni assez connues par conséquent, dont il existe pour les garçons un type excellent à Nîmes, et qui peuvent être considérées comme les étalons d'une nouvelle organisation de l'enseignement.

PREMIÈRE QUESTION (§ 2)

Quelle modification y aurait-il lieu d'introduire dans sa durée, dans ses programmes ou ses méthodes?

Au point de vue de la durée, ce qui existe paraît rationnel. Le cycle de l'enseignement comporte cinq classes de grammaire et quatre classes d'humanités. Il en résulte qu'au sortir de la quatrième, le jeune homme qui se destine au commerce peut à la rigueur quitter le lycée s'il est pressé par les nécessités de l'existence et commencer son apprentissage commercial ou industriel.

Un membre ajoute que les classes d'humanités, soit classiques, soit modernes, sont sans rapport avec la vocation commerciale ou industrielle. Si le jeune homme se prend à leur charme, elles risquent de lui inspirer tout autre goût que celui du commerce et de le tourner vers les carrières libérales dont elles sont la préparation. Il faut dire cependant que l'étude du latin a toujours cet avantage, de faciliter celle de l'Italien et de l'Espagnol.

Mais, en somme, il n'y a guère que les fils de grands commerçants et industriels appelés à succéder à leur père dans une affaire en bon fonctionnement, qui puissent, en terminant leurs études, profiter de ces classes d'humanités si utiles pour la formation du caractère, des mœurs et pour le charme des relations.

Parlant du baccalauréat un autre membre dit que le baccalauréat moderne doit, comme le classique, pouvoir ouvrir d'une façon générale l'accès de la plupart des carrières. A chaque spécialité d'exiger de ceux qui veulent s'y livrer telles connaissances, telle instruction qu'elles jugeront nécessaires et d'imposer aux candidats telles épreuves qu'il leur plaira. Il ajoute que les programmes de l'enseignement moderne lui paraissent susceptibles d'allégement dans leurs sections philologique, littéraire, artistique, historique surtout en ce qui concerne les peuples anciens et qu'une plus large part doit être faite aux matières plus usuelles, plus vivantes, plus applicables dans le cours commun de la vie. La méthode employée d'instruction plutôt raisonnée qu'énoncée en formules doit être conservée puisqu'elle vise le but poursuivi, de faire de l'élève un homme moins savant que judicieux et apte à s'assimiler ce qu'il lui sera nécessaire d'apprendre pour la lutte de l'existence.

Au point de vue de l'hygiène, ce même membre émet la pensée que quelques exercices d'art manuel ne seraient pas déplacés, afin d'exercer l'adresse de la main et de délasser le cerveau, ainsi que dans le but de lutter contre le vieux et ridicule préjugé, reste des civilisations antiques, qui tend à placer les arts manuels en état d'infériorité sociale. Quant aux études classiques, elles doivent être l'apanage de ceux qui se destinent à des carrières où ces connaissances sont nécessaires, ou qui peuvent se croire assez de fortune et de loisir pour s'y adonner par goût.

PREMIÈRE QUESTION (§ 3)

Que pourrait-on faire pour améliorer l'enseignement des langues vivantes et du dessin ?

Un membre dit que, selon lui, au point de vue pratique, ce qui lui paraît excellent, c'est de loger le plus de mots possible dans la tête des enfants de huit à treize ans et de simplifier les études grammaticales, indispensables néanmoins.

Un autre membre ajoute que les langues vivantes doivent être apprises pour être écrites, entendues et parlées ; qu'avec le français, elles doivent en remplacement des langues mortes servir aux exercices de littérature et de prétextes d'explication touchant le développement des idées anciennes et modernes et touchant leur influence sur les civilisations existantes.

D'autres membres insistent pour que le professeur astreigne ses élèves à s'entretenir avec lui dans la langue étudiée, dès qu'ils y seront préparés par l'étude des premiers éléments. Il est nécessaire que les langues vivantes soient enseignées de façon à ce que, au sortir du lycée, l'élève allant à Londres, Berlin, etc., ait des connaissances suffisantes pour comprendre, et être compris sans le secours d'un interprète. C'est ainsi qu'en voyage on rencontre des Anglais, des Allemands, qui parlent français en dénaturant bien des mots et des tournures de phrase sans doute, mais qui entendent et se font entendre. Peut-on en dire autant des jeunes Français ?

Quant au dessin, la Chambre est unanime à penser qu'il ne doit pas être enseigné en vue du grand art, mais en vue de son utilité dont on ne saurait trop démontrer l'importance à l'élève afin qu'il ne le néglige pas, comme cela arrive trop souvent.

Un membre ajoute qu'il doit être surtout enseigné dans le but d'une application directe et pratique des études mathématiques et techniques de l'élève.

DEUXIÈME QUESTION

Mêmes questions en ce qui concerne l'enseignement primaire supérieur. Y a-t-il lieu de créer de nouvelles écoles primaires supérieures ou de transformer un certain nombre de collèges en écoles primaires supérieures ?

L'enseignement primaire supérieur aurait pu donner de bons résultats au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielle et commerciale ; mais son trop de généralisation, son manque de spécialité, joints peut-être aussi à l'intensité de la crise agricole, industrielle et commerciale, lui ont imprimé un caractère de préparation à un cer-

tain nombre de fonctions publiques, caractère dont il lui sera difficile de se débarrasser sans une refonte complète. Aussi tous les membres de la Chambre répondent-ils que cet enseignement n'a pas donné au commerce et à l'industrie les résultats qu'ils en attendaient.

L'un dit qu'il n'y aurait pas lieu de créer de nouvelles écoles primaires supérieures parce que les élèves de ces établissements se destinent plutôt aux écoles normales qu'aux carrières commerciale, industrielle ou agricole.

Un autre trouve que l'enseignement primaire supérieur fait double emploi avec l'enseignement moderne; qu'il a cependant avec lui une différence essentielle, c'est qu'il est gratuit et abordable par conséquent aux enfants des familles ouvrières. Il croit que des bourses sagement distribuées dans l'enseignement moderne des lycées et collèges par les villes, les départements et l'État pourraient remplacer l'enseignement primaire supérieur dans sa partie générale. Les écoles primaires supérieures pourraient être transformées en cours spéciaux préparatoires aux diverses carrières qui exigent que les sujets ayant atteint treize à quatorze ans aient leur intelligence tournée vers certaines connaissances particulières, en un mot en écoles pratiques sur le type déjà créé des écoles pratiques d'industrie et de commerce. Des écoles pratiques à sections diverses remplaceraient avantageusement les écoles primaires supérieures et professionnelles dont l'organisation ne permet pas la réalisation exacte du but poursuivi.

Un membre donne par écrit la réponse suivante : La création d'écoles primaires supérieures ne paraît pas devoir se poursuivre. Le programme qu'elles ont, le but qu'elles se proposent sont ceux des écoles professionnelles (ou pratiques, ce qui revient au même), qui sont à proprement parler des écoles primaires supérieures, avec un but plus défini, plus pratique et d'utilité plus immédiate par la plus grande place qu'y occupent les arts manuels. Les écoles professionnelles ont encore l'avantage d'être d'une création nouvelle dans un but défini et nouveau, sans tradition antérieure qui l'influence. Elles sont la suite naturelle de l'école primaire et le temps qu'y passe l'élève n'est pas perdu pour le métier qu'il doit prendre. Il lui assure un salaire à la sortie. Des cours complémentaires ont leur raison d'être là où les écoles professionnelles n'existent pas, faute de ressources suffisantes; mais dans les villes où des écoles professionnelles existent, les cours complémentaires font double emploi avec désavantage. Ces écoles devraient même absorber les cours complémentaires et être la suite immédiate de l'école primaire. C'est cette dernière, et non les cours complémentaires, qui fournit leur recrutement, ce qui les oblige à avoir une année préparatoire, véritable année d'études complémentaires. Sans parler de l'économie budgétaire qui en résulterait, l'école professionnelle aurait de cette combinaison le profit d'un recrutement plus régulier, plus nombreux, sans que l'élève qui veut attendre, en continuant son instruction, l'âge légal de l'entrée à l'atelier cesse de pouvoir la recevoir. L'année préparatoire de l'école professionnelle lui tiendrait lieu de cours complémentaires. Après cette année, il serait libre de continuer à cette école ses études pratiques et d'y terminer son apprentissage ou bien d'entrer directement dans l'apprentissage ordinaire de la carrière qu'il veut embrasser. Les grands centres à ressources suffisantes peuvent seuls se permettre d'avoir des écoles primaires supérieures ou des écoles professionnelles. Partout ailleurs les cours complémentaires ont leur raison d'être. En ce qui concerne les collèges, dans les villes où ils prospèrent, il y a lieu de les maintenir avec le seul enseignement moderne. Là où ils se soutiennent péniblement, il serait préférable de les transformer en écoles primaires supérieures, ou mieux en écoles professionnelles préparant la jeune population de la localité aux industries et commerces, agricoles ou autres, qui sont de tradition dans cette localité, y fleurissent et y distribuent la vie et la richesse. Il n'est pas question ici des écoles exclusivement professionnelles, sans enseignement général à côté, qui ne sont à créer exceptionnellement que dans les centres à industries dominantes bien déterminées.

TROISIÈME QUESTION

Que pensez-vous des établissements d'enseignement secondaire de votre région, de leur installation matérielle, de leur organisation et de leur régime ?

Quelles améliorations vous paraîtraient possibles et urgentes ?

Les membres de la Chambre ne pensent

que du bien des établissements d'enseignement secondaire de la région, qui se trouvent dans la dépendance de l'État. Ils sont installés, organisés, dirigés aussi bien que possible, étant donné les formules sur lesquelles repose le mode actuel d'enseignement.

Un des membres de la Chambre représentant l'arrondissement d'Alais fait le rapport suivant sur le lycée de cette ville. Le lycée d'Alais est très bien installé, et son organisation ne diffère en rien de celle des autres établissements similaires. Il souffre d'ailleurs du même mal qu'eux : le caractère essentiellement théorique de l'enseignement qui y est donné et le défaut d'élasticité des programmes. C'est ainsi qu'à Alais, où il y a une des rares écoles de maîtres-mineurs, il n'y a pas au lycée d'enseignement préparatoire approprié à cette école, alors qu'un établissement de Frères, mal installé et pourvu de maîtres qui sont loin de valoir ceux du lycée, se peuple tous les ans d'une vingtaine de jeunes gens destinés à diriger plus tard l'exploitation de notre bassin houiller et de la plupart des mines de nos colonies. De plus, les frais de pension du lycée d'Alais et les frais d'études sont trop élevés. Les familles y payent de 600 à 750 francs pour un interne que les Frères reçoivent pour 400 francs, et de 80 à 120 francs pour un externe surveillé, qui coûte chez eux 150 francs, surveillance comprise : l'admission dans les études entraînant au lycée un surcroît de dépenses de 90 francs, ce qui fait 170 à 210 francs. Une forte réduction s'impose.

Un membre fait l'observation que la situation signalée par son collègue d'Alais n'existerait pas si l'une des écoles primaires de cette ville était transformée en école pratique d'industrie et de commerce avec section spéciale pour les maîtres-mineurs.

Écoles pratiques de commerce et d'industrie. — M. le ministre demande l'avis de la Chambre de commerce sur l'enseignement donné dans les écoles pratiques de commerce et d'industrie et sur leurs programmes.

La Chambre de commerce de Nîmes est bien placée pour répondre. Cette ville a la bonne fortune de posséder une de ces écoles ayant à sa tête un directeur qui a parfaitement adapté les moyens dont il dispose au but que s'est proposé le Gouvernement en le créant.

A 12 ans les enfants y entrent avec leur certificat d'études primaires. Les connaissances nécessaires pour l'obtention de ce certificat d'études ne sont pas suffisantes pour commencer soit l'apprentissage commercial, soit l'apprentissage industriel, tels que le comportent les programmes ; d'ailleurs l'enfant à 12 ans est encore trop jeune pour commencer un apprentissage. Une année de cours complémentaire est indispensable. Il y est suppléé à l'école pratique par une année préparatoire s'appliquant aux élèves qui ne peuvent justifier à leur entrée de connaissances primaires suffisantes. Cette année préparatoire est indispensable à l'école pratique. Les études y sont conduites de manière à pousser l'enfant vers la voie spéciale que sa famille veut lui ouvrir. Après cette initiation, qui n'est d'ailleurs que pour les élèves jugés insuffisants à leur entrée, le jeune homme fait en trois années un apprentissage excellent, tant au point de vue technique qu'au point de vue moral. Il sort de là tout prêt à mettre en pratique les excellentes notions spéciales reçues, le cerveau et les mains façonnés à sa future carrière et fortement armé pour surmonter les difficultés des débuts. Nous estimons que le gouvernement, en créant sous l'administration du ministère du commerce et de l'industrie les écoles pratiques d'industrie et de commerce, a fait une œuvre excellente, répondant en tous points aux besoins de notre époque. Nos industries, notre commerce ont besoin, pour prospérer, d'ouvriers et d'employés capables, éclairés et moraux, et le meilleur moyen pour atteindre ce résultat est de former des apprentis dans l'école. Nous devons tendre à ce qu'il en soit ainsi pour tous les métiers et toutes les professions.

Écoles supérieures de commerce. — L'enseignement pratique commercial a son couronnement dans les écoles supérieures de commerce comme l'enseignement pratique industriel dans les écoles d'arts et métiers. Là une élite intellectuelle s'exerce de façon à former l'état-major du commerce et de l'industrie. Il y a lieu toutefois de ne diriger vers elle que les sujets choisis des écoles pratiques et encore en petit nombre, pour éviter de faire des déclassés.

CHAMBRE DE COMMERCE D'ORLÉANS

Séance du 3 mars 1899.

M. G. Renault présente le rapport suivant :

Nous avons reçu de M. le Ministre du Commerce, de l'Industrie, des Postes et des Télégraphes un questionnaire rédigé au nom de la Commission parlementaire de l'enseignement, dont M. Ribot est le président.

Cette Commission exprime le désir d'avoir l'avis des Chambres de commerce sur les résultats de notre système actuel d'éducation au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales, et sur les améliorations qu'il y aurait lieu d'y apporter.

« Bien que ce questionnaire, dit M. le Ministre, ne fasse pas mention des écoles pratiques de commerce et d'industrie relevant de mon département, dont vous connaissez certainement les programmes, votre Chambre a toute liberté néanmoins, Monsieur le président, pour exprimer également son avis sur l'enseignement donné dans ces établissements et notamment sur le point de savoir si les programmes des écoles pratiques répondent suffisamment aux besoins du commerce et de l'industrie. »

Enfin la Commission demande une réponse pour le 15 mars prochain.

Je comprendrais une réponse à donner pour le 15 mars 1900. Mais accorder quelques jours seulement pour résoudre un problème si complexe, c'est trop peu. Depuis de nombreuses années, des hommes très compétents étudient la délicate question de l'enseignement sans avoir pu se mettre d'accord. Comment quelques groupes d'hommes dans les affaires pourraient-ils, en si peu de temps, trouver une solution définitive? Ce serait de la présomption.

Je vous propose donc, Messieurs, de prier M. le Ministre, et par suite la Commission parlementaire de l'enseignement, de vouloir proroger d'au moins trois mois l'époque de notre réponse.

Toutefois, en cas de refus, je vous propose la rédaction sommaire suivante des réponses à faire au questionnaire soumis à votre examen.

PREMIÈRE QUESTION

§ 1er. — *L'enseignement secondaire, classique ou moderne, donne-t-il de bons résultats au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales?*

Ce premier paragraphe est un peu obscur. Sans doute, le législateur a voulu dire : lequel de l'enseignement classique ou de l'enseignement moderne donne les meilleurs résultats au point de vue de la préparation aux carrières commerciales et industrielles ?

Pour rester strictement dans les limites de la question, je dirai : l'un et l'autre sont bons. Car si, d'un côté, l'enseignement classique est une gymnastique intellectuelle, comme on l'a dit, facilitant surtout l'étude des langues vivantes, entre autres des langues dites latines (italienne, espagnole et portugaise), de l'autre, l'enseignement moderne est aussi une sorte de gymnastique, à mon avis moins parfaite, car les langues mortes, sources des langues ci-dessus énumérées, sont remplacées par les langues vivantes anglo-saxonnes qui n'ont pas de dérivées. Il eût été plus pratique de fondre l'enseignement moderne avec l'enseignement spécial comportant des études mathématiques plus complètes. En effet, la connaissance approfondie des sciences mathématiques donne aux jeunes gens une précision et une rectitude merveilleuses à la faculté de l'entendement, faculté précieuse aux hommes d'affaires, qu'ils soient industriels ou commerçants.

En définitive, plus la somme des connaissances générales est développée chez les jeunes gens, plus ils sont aptes à se spécialiser sur les questions industrielles, commerciales ou

autres. Il leur est plus facile de connaître des sciences sociales dont la pratique leur est nécessaire pour diriger souvent de nombreuses agglomérations d'hommes, ouvriers et employés, et pour représenter dignement le commerce et l'industrie du pays. Donc, l'enseignement classique ou moderne, en élargissant les idées et en élevant l'intelligence des jeunes gens, doit donner de bons résultats.

§ 2. — *Quelles modifications y aurait-il lieu d'introduire dans sa durée, dans ses programmes ou ses méthodes ?*

La durée de l'enseignement secondaire ne peut guère être réduite, car il faut une certaine maturité d'âge pour bien comprendre nombre de questions parfois un peu abstraites.

Toutefois, il me paraît d'une nécessité absolue que les jeunes gens aient terminé leurs études à dix-sept ou dix-huit ans au plus tard. Il faut, pour les plier aux exigences commerciales, qu'ils puissent faire au moins deux années d'apprentissage avant d'entrer au service militaire.

Ce n'est pas en quinze jours qu'on peut arrêter les modifications à introduire dans les programmes et dans les méthodes.

§ 3. — *Que pourrait-on faire pour améliorer l'enseignement des langues vivantes et du dessin ?*

Les leçons de grammaire des langues vivantes paraissent bien données aujourd'hui dans tous les établissements universitaires et généralement dans tous les collèges et dans les pensions.

Mais une chose m'a particulièrement frappé, c'est de voir la plupart de nos élèves dans l'impossibilité d'articuler une phrase usuelle de la langue qu'ils apprennent. De plus, leur prononciation est souvent défectueuse. Quant à l'accent et à sa position, ils en ont certainement entendu parler par leurs professeurs, mais en général ils n'en ont aucun souci. C'est pourquoi voyons-nous beaucoup de nos meilleurs élèves en anglais et en allemand capables de traduire un texte difficile, mais ne pas pouvoir arriver à se faire comprendre sur les bords de la Tamise ou sur ceux de la Sprée.

Il est donc de toute nécessité d'avoir des professeurs parlant admirablement la langue qu'ils enseignent. Après six mois de cours, ils ne devront jamais plus s'adresser à leurs élèves autrement que dans cette langue. Ils devront également consacrer chaque semaine une heure ou deux à la conversation ou dans les études, ou, mieux encore, en récréation ou en promenade.

Pour le dessin, on devra faire commencer aux enfants à tenir un crayon et à tracer à main levée des choses faciles dès leur plus bas âge. Il faudra développer leur instruction par l'image, autant qu'il sera possible, pour faire naître en eux l'amour du dessin.

DEUXIÈME QUESTION

§ 1er. — *Mêmes questions en ce qui concerne l'enseignement primaire supérieur.*

La réponse est également la même, en tenant compte du niveau des études initiales de chaque catégorie d'élèves et de la distance qui les sépare.

§ 2. — *Y a-t-il lieu de créer de nouvelles écoles primaires supérieures ou de transformer un certain nombre de collèges en écoles primaires supérieures?*

En thèse générale on peut dire que l'instruction est aujourd'hui largement dispensée en France.

C'est aux recteurs des universités d'apprécier le moment opportun pour créer des écoles de ce genre, si le besoin s'en fait réellement sentir; encore ces créations devront-elles être contrôlées par l'autorité compétente et leur établissement décrété après avis préalable des Chambres de commerce, lesquelles, suivant la loi, doivent être consultées pour tout ce qui concerne le commerce et l'industrie.

TROISIÈME QUESTION

§ 1er. — *Que pensez-vous des établissements d'enseignement secondaire de votre région, de leur installation matérielle, de leur organisation et de leur régime ?*

A Orléans et dans les autres villes du département du Loiret, en particulier à Montargis, à Gien et à Pithiviers, les établissements universitaires paraissent parfaitement suffisants pour la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales. L'école primaire supérieure d'Orléans peut être considérée comme le modèle du genre. C'est une merveil-

leuse pépinière de jeunes gens qui se destinent au commerce et à l'industrie. Toutefois son installation matérielle aurait besoin d'agrandissements et d'améliorations et d'une augmentation du personnel enseignant. Quant à l'organisation et au régime, ils paraissent excellents.

§ 2. — *Quelles améliorations vous paraîtraient possibles et urgentes?*

Il est assez difficile de répondre *ex abrupto* à ce second paragraphe sans avoir consulté les directeurs d'école et étudié conjointement avec eux les améliorations désirables. Cette réponse pourra trouver sa place plus tard dans une étude plus développée que celle ci-dessus, forcément très sommaire, comme il a été dit en commençant.

Telles sont, Messieurs, les réponses que je vous propose de faire à la Commission parlementaire de l'enseignement.

CHAMBRE DE COMMERCE D'ORAN

Séance du 13 *mars* 1899.

Le président donne à ses collègues communication d'une circulaire de M. le ministre du Commerce, demandant l'avis des Chambres de commerce sur les résultats de notre système actuel d'éducation au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales, et sur les améliorations qu'il y aurait lieu d'y apporter.

Le questionnaire, joint à l'appui de la circulaire ci-dessus, fait l'objet d'une discussion à laquelle prennent part tous les membres de l'assemblée consulaire, qui décide de résumer ainsi son avis sur la question :

« L'enseignement secondaire classique ou moderne ne donne pas de résultats appréciables au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales.

« L'enseignement secondaire classique ne peut convenir qu'aux jeunes gens qui se destinent aux carrières dites libérales. Malheureusement presque toutes les familles en France mettent un faux amour-propre à jeter leurs enfants dans ces carrières, au lieu d'en faire des commerçants, des industriels ou des agriculteurs.

« Il en résulte qu'il y a surabondance de sujets et que ceux qui ne peuvent se frayer une place — quelle que soit leur intelligence — deviennent fatalement des déclassés, fléaux du pays et causes de désordres et de décadence sociale.

On avait pensé que l'enseignement secondaire moderne ouvrirait d'autres horizons et préparerait utilement aux carrières industrielles et commerciales.

On a dû reconnaître qu'il n'en est rien, et il ressort des déclarations mêmes des chefs d'institution que les programmes actuels ne sont pas en harmonie avec les besoins de notre expansion économique.

Il y a donc lieu d'introduire dans cet enseignement encore par trop théorique des modifications radicales et des méthodes plus pratiques, suivies pendant une durée plus longue.

La Chambre estime qu'il serait utile de ne laisser subsister que peu d'établissements d'enseignement secondaire classique — vu les carrières restreintes auxquelles ils sont appelés à fournir des éléments — et de remplacer l'enseignement des écoles primaires supérieures, plus pratiques, plus en rapport avec les conditions d'existence de la société.

On y arriverait en donnant à ces écoles primaires supérieures le même relief qu'aux lycées, en modifiant, par exemple, le titre d'école primaire en quelque titre plus sonore, et en assurant aux jeunes gens que formeraient ces écoles des avantages identiques à ceux que fait espérer aux familles le succès des examens subis en sortant des lycées.

En ce qui concerne notre province essentiellement agricole et commerciale, il y aurait certainement tout avantage à remplacer les collèges de Mostaganem et de Tlemcen par des écoles primaires supérieures identiques à celles de Bel-Abbès, dont la création récente semble avoir donné déjà des résultats avantageux.

Les familles qui voudraient préparer leurs enfants aux carrières libérales trouveraient dans l'enseignement secondaire classique donné au lycée d'Oran toutes les facilités nécessaires.

haute culture générale est une cause de supériorité, à condition qu'on y ajoute les connaissances spéciales nécessaires, il ne s'ensuit pas que cette culture doive de toute nécessité être latine ou grecque. Un esprit élevé dans la connaissance approfondie des littératures allemande et anglaise n'est très certainement pas inférieur comme culture générale à un esprit élevé dans la connaissance des littératures grecque et latine.

En fait, au point de vue qui nous occupe, la comparaison entre les élèves de l'enseignement classique et ceux de l'enseignement moderne est plutôt favorable à ces derniers. Il nous semble aussi que ces élèves, outre l'avantage qu'ils ont de connaître deux langues vivantes (anglais, allemand), doivent avoir du monde moderne, où les éléments anglo-saxons et germains jouent un rôle si important, une connaissance plus exacte et se trouver plus aptes à entrer en rapports avec des races dont ils auront étudié depuis longtemps l'esprit.

Notre conclusion est donc que l'enseignement secondaire, et tout particulièrement l'enseignement moderne, est à l'heure actuelle la préparation la plus indiquée pour ceux qui se destinent aux concours des écoles supérieures de commerce et en général au haut commerce et à la grande industrie.

Il est bien entendu, pour des motifs analogues, que l'élève de l'enseignement secondaire classique ou moderne doit se diriger, en sortant de la classe de rhétorique ou de deuxième moderne, vers la section qui prépare à la partie scientifique de la deuxième épreuve du baccalauréat, classique ou moderne.

C'est dans l'enseignement scientifique, en effet, qu'il trouvera le plus facilement à se préparer aux cours de nos écoles. C'est là aussi qu'il prendra des habitudes d'esprit en rapport avec les notions très précises qui formeront la base d'études déjà trop nouvelles pour lui.

Et nous arrivons ainsi à la deuxième partie de la question à laquelle nous essayons de répondre en ce moment : *Les programmes doivent-ils être modifiés ?*

Nous n'hésitons pas à répondre oui, aussi longtemps surtout que l'épouvantail du baccalauréat, sanction pour ainsi dire obligatoire dans l'état actuel de l'enseignement secondaire (1), privera les professeurs de toute initiative et de toute liberté et empêchera les élèves, en même temps qu'ils recevraient une culture générale, de se préparer d'assez bonne heure aux concours d'entrée des écoles commerciales et de pouvoir ainsi terminer leurs études spéciales avant leur service militaire et entrer assez jeunes dans la carrière active du commerce et de l'industrie.

Tel qu'il est aujourd'hui, l'enseignement purement littéraire, si nécessaire que nous le croyions comme base de toute forte éducation, dirige plutôt les jeunes gens vers les carrières libérales et administratives, et, s'il ne faut pas gêner le recrutement de ces carrières, il n'y a pas lieu d'encourager une tendance déjà trop marquée chez les jeunes générations à délaisser le commerce et l'industrie. A ce point de vue, la création de l'enseignement moderne constitue une amélioration sensible.

Pour ce qui est de la durée des études, il ne nous semble pas utile de restreindre l'enseignement secondaire. Mais cet enseignement demeure trop longtemps uniforme pour tous et retarde trop longtemps la spécialisation des jeunes gens. La séparation, qui a lieu après la rhétorique ou la seconde moderne entre les études scientifiques et les études littéraires, devrait être reportée au moins avant la rhétorique et la seconde moderne. D'autres sections d'études pourraient même être créées, à côté des sections lettres et sciences, préparant d'une façon un peu plus spéciale aux carrières industrielles et commerciales, à la colonisation et à l'agriculture.

De cette façon les jeunes gens, dès leur sortie du collège, pourraient aborder plus rapidement les écoles ou les carrières auxquelles ils se destinent.

Il est bien entendu toutefois que, dans ces sections, l'enseignement général serait maintenu, et cela dans une plus large mesure que dans les classes actuelles de mathématiques élémentaires et de première sciences, où la culture générale fait presque entièrement défaut aux jeunes gens, au moment même où leur esprit plus mûr en recueillerait mieux les

(1) La statistique des élèves pourvus d'un diplôme complet de bachelier, en mars 1899, à l'école des hautes études commerciales, était la suivante :

2e année : 143 élèves, 89 bacheliers, soit 62,25 0/0.
1re — : 147 — 92 — soit 62,58 —

fruits. Les enseignements scientifique, commercial ou agricole, jouissant non plus d'une année d'études, mais de deux ou même de trois ans, n'en souffriraient pas.

Dans les établissements où, par suite d'un nombre insuffisant d'élèves, ces sections ne pourraient pas être créées, des conférences spéciales pourraient être organisées.

Quant aux programmes mêmes de l'enseignement secondaire, et surtout ceux de l'enseignement classique, la part qui y est faite à la géographie et en particulier à la géographie économique (et surtout à celle de nos colonies) gagnerait à être augmentée.

Les études scientifiques pourraient être aussi modifiées dans le sens d'applications plus pratiques, surtout dans les classes littéraires (rhétorique, philosophie) où ces études, pour trop restreintes qu'elles soient, sont, en même temps trop uniquement théoriques et incapables de donner le goût ou du moins l'intelligence superficielle des choses industrielles.

Une importance plus grande devrait être donnée en général aux faits économiques, dans les études historiques, géographiques et philosophiques. — Des notions plus précises d'économie politique devraient être données à la fin des divers enseignements secondaires. Le dessin et en particulier le dessin industriel devrait être l'objet d'une attention particulière.

Enfin il est un point sur lequel les élèves de l'enseignement secondaire et en particulier ceux de l'enseignement classique nous arrivent avec une infériorité signalée sur d'autres, qui ont eu une éducation parfois moins complète (ce qu'ils regretteront peut-être un jour), mais qui du moins allait plus directement au but qu'ils poursuivaient. Nous voulons parler de l'enseignement des langues vivantes.

On a fait beaucoup pour cet enseignement. Le temps n'est plus où, dans les établissements d'éducation, il était relégué au deuxième et même au troisième plan. On n'a point fait assez. Les agrégés qui professent les langues vivantes sont généralement des hommes distingués et instruits, mais combien peu consentent à s'occuper de la langue parlée, et cela parce qu'ils disposent d'un temps insuffisant et sont obligés de préparer leurs élèves à des examens qui portent presque uniquement sur le thème et sur la version. Les classes professées entièrement dans la langue vivante à laquelle elles sont consacrées, sont une bien rare exception, du moins dans nos lycées, et c'est pour cela que beaucoup de parents font le sacrifice d'envoyer, entre la sortie du lycée ou du collège et l'examen d'entrée des écoles supérieures de commerce, leurs enfants passer quelques mois à l'étranger. Les élèves en retirent un avantage incontestable non seulement pour l'entrée même à l'école, mais pour la façon dont ils profitent ensuite de l'enseignement qui leur est donné. Mais pour que ces séjours à l'étranger se généralisent, il faudrait que pour presque toutes les écoles du Gouvernement la limite d'entrée pût être reculée, et sans parler des difficultés et des inconvénients graves que présenterait un pareil remaniement, bien des familles reculent devant une séparation, qui leur paraît prématurée et, dans tous les cas, coûteuse.

Nous demandons donc que, dans l'enseignement secondaire, classique ou moderne, le nombre d'heures consacrées aux langues vivantes soit augmenté, que l'étude de la langue parlée soit exigée et que, dans tous les examens, un fort coefficient soit donné à la langue parlée en même temps qu'à la langue écrite, sans le secours du dictionnaire.

Et comme les heures de travail ont atteint leur maximum, pour ne pas dire qu'elles le dépassent, une revision générale des matières enseignées, ou, tout au moins, de l'importance relative qui leur est attribuée, nous semble s'imposer. Certaines études, comme celle du grec, dont tout le monde reconnaît l'insuffisance et l'inutilité absolue, en même temps que l'impossibilité de leur relèvement, pourraient être supprimées.

Et je me résume ainsi :

Ne pas uniformiser les études ; tenir compte qu'à côté de la nécessité de la culture générale, des nécessités différentes, et quant aux matières étudiées, et quant au temps qui leur est consacré, répondent aux différents besoins d'une nation.

Pour la préparation aux écoles supérieures de commerce et pour le haut recrutement des carrières industrielles et commerciales, l'enseignement secondaire serait bon, à la condition :

Qu'il soit moins uniforme ;

Que l'on supprime les baccalauréats qui faussent les études et dont l'obtention hypnotise en quelque sorte les jeunes gens et les

empêche de choisir librement et en temps utile la carrière vers laquelle ils se sentiraient attirés;

Que dans le remaniement qui s'impose, une place plus grande soit faite aux connaissances répondant aux besoins de la vie pratique, qui doit être celle du plus grand nombre, c'est-à-dire aux langues vivantes parlées, à la géographie économique, aux études économiques, aux sciences, non plus seulement considérées comme un exercice intellectuel, mais aussi dans leurs applications, et enfin au dessin, et particulièrement au dessin industriel.

II.

Je vous ai dit, Messieurs, que je vous reparlerais des *écoles primaires supérieures*. Je le ferai très brièvement. Je me suis beaucoup étendu sur la question de l'enseignement secondaire et je vous ai expliqué pourquoi. Mais je n'hésite pas à ajouter que tout ce que j'ai dit sur l'enseignement secondaire ne s'applique et ne peut s'appliquer qu'à un nombre relativement très restreint, à une élite, si vous voulez, et c'est avec raison que l'on se préoccupe de la situation du plus grand nombre, de ceux qui ne peuvent, qui ne doivent pas attendre plus tard que seize ans, en moyenne, pour être en mesure de commencer un travail effectif et rémunérateur.

Faut-il, à cause de cette nécessité dont nous sommes loin de méconnaître l'existence, mais à laquelle nous ne voyons guère de remèdes, réduire la durée et modifier la nature de l'enseignement secondaire? Nous ne le croyons pas : si nous avons le besoin d'élever à un niveau supérieur au niveau actuel ceux qui sont les moins favorisés dans l'échelle sociale, nous ne devons pas ramener à ce même niveau uniforme, non seulement, cela va de soi, ceux qui se destinent aux carrières libérales, mais tous ceux qui feront du commerce et de l'industrie, et qui ont le droit d'y aspirer à une place distinguée.

C'est pour les autres qu'existe l'enseignement primaire supérieur. Il est donc évident que l'enseignement primaire supérieur répond actuellement à un véritable besoin, surtout quand les élèves en parcourent entièrement le cycle; qu'il forme des candidats aux écoles industrielles spéciales; qu'il amène à nos écoles de commerce de bons élèves, bien qu'une culture moins complète leur donne quelque infériorité; que, dans tous les cas, il est excellent de préparer et de recruter, pour le commerce, une armée de sous-officiers distingués, qui peuvent à leur tour devenir des officiers.

Nous voudrions seulement, en tenant compte, bien entendu, de la différence des deux enseignements, que les remarques que je vous faisais au sujet de l'enseignement secondaire, et surtout celles relatives à l'enseignement des langues vivantes parlées, fussent prises en considération.

Quant à l'opportunité de la création de nouvelles écoles primaires supérieures, et à la transformation d'un certain nombre de collèges en écoles primaires supérieures, cette question nous semble dépendre uniquement de circonstances et de nécessités locales, et, par conséquent, nous ne pouvons y répondre.

III.

Il en est de même pour les questions relatives aux *établissements d'enseignement secondaire* de notre région, c'est-à-dire de Paris. Seules les administrations compétentes nous semblent pouvoir donner les indications demandées.

CHAMBRE DE COMMERCE DE PERPIGNAN

Séance du 2 mars 1899.

I

L'enseignement secondaire classique ou moderne donne-t-il de bons résultats au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales?

Les résultats sont loin d'être satisfaisants; toutefois, ceux de l'enseignement classique restent meilleurs, parce que l'étude des idées générales, les vues larges et désintéressées, le développement de toutes les facultés donnent avec plus d'efficacité, à l'esprit, la justesse et l'étendue qui plus tard lui seront nécessaires dans la lutte pour la vie.

Modifications dans sa durée, ses programmes ou ses méthodes.

On combattra le mal en ne craignant pas d'exiger des écoliers plus de travail et d'alléger les programmes. Quant aux méthodes, elles paraissent être devenues rationnelles et définitives. Que parle-t-on de surmenage? Des règlements officiels imposent annuellement aux lycées et collèges près de 200 jours de congé, perte de temps considérable aggravée encore par les préoccupations des plaisirs du lendemain et le souvenir de ceux de la veille. Que reste-t-il à une application sérieuse, et quelle somme de science accumuler en 165 jours? Réduire notablement le nombre de jours fériés, ce serait diminuer le temps de la scolarité, de manière que le jeune homme, à dix-sept ans, ayant parcouru le cycle entier des études secondaires, pût faire un apprentissage fructueux avant d'entrer au service de l'armée. En outre, il conviendrait d'élaguer avec intelligence et décision les branches de nos programmes touffus. Parmi les connaissances, les unes, réduites en systèmes, exigent la méthode et le maître; on peut apprendre les autres soi-même, avec profit et non sans plaisir : c'est ce départ qu'il y a lieu de faire pour les programmes actuels. En résumé, imposer aux écoliers une plus grande somme de travail sur des sujets moins nombreux, tel est le moyen d'abréger le cours des études; du reste, on saura mieux quand on étudiera moins de choses avec plus de suite.

Langues vivantes et dessin.

Les langues vivantes sont enseignées par des professeurs qui, tout en subissant les mêmes examens, ne laissent pas de trahir leur origine différente; les uns sont mal initiés à notre langue, malgré tous leurs efforts; les autres pénètrent si peu avant dans les autres langues qu'on est quelquefois réduit à envoyer à l'étranger les plus brillants agrégés pour y consolider leurs connaissances, toujours mal assises. Nos compatriotes ne renonceraient point sans regret à leur méthode purement littéraire, humiliés d'être rabaissés au rôle auxiliaire de nourrice, s'ils inculquaient les mots de la langue usuelle, selon les hasards de l'improvisation ou d'un entretien. Consentissent-ils à déroger, le temps leur manquerait pour obtenir de bons résultats. Qu'est-ce que deux ou trois heures par semaine pour enseigner à parler et à écrire aux trente élèves dont se compose en moyenne une classe? Encore une heure là n'est pas une heure; retranchez-en quelques minutes nécessaires aux mouvements qu'entraîne le changement de maîtres et d'exercices. Exposer quelques principes indispensables, indiquer quelques règles simples, appeler tous les élèves successivement à s'exprimer, redresser les erreurs incessantes de prononciation et d'écriture, répéter et répéter sans cesse, que d'affaires! Enfin, un grand nombre de classes de langues vivantes s'évanouissent par le seul fait de congés fixes ou imprévus. On améliorerait cet enseignement en lui consacrant un temps plus long, en changeant de méthode, en remaniant le mode d'examen et de recrutement des professeurs.

Pour ce qui concerne le dessin, Perpignan a ouvert, dans le local de son musée, des cours de stéréotomie. Jusqu'ici, ils ne rendent pas à l'industrie et au commerce tous les services qu'on est en droit d'en espérer. Il conviendrait de les compléter par l'adjonction d'ateliers industriels comprenant la céramique, la ferronnerie, l'ébénisterie, le vitrail, etc.

Mais l'amélioration définitive, idéale consisterait dans la fondation d'une école professionnelle où s'enseigneraient, par la théorie et la pratique, les arts industriels et les arts décoratifs. Sans nul doute cette école attirerait à elle les ouvriers de toute sorte, peintres, graveurs, mécaniciens, orfèvres, tous ceux qui font métier d'ouvrer les bois, de tailler les pierres ou de fondre les métaux. Elle ne tarderait pas à maintenir à leur haut rang des industries qui ont toujours fait la principale gloire de notre pays.

II

Enseignement primaire supérieur.

Cet enseignement jouit dans notre département d'une faveur marquée.

A Perpignan, le nombre des élèves, dans l'école où il se donne, aurait bientôt doublé sans les barrières du concours. La durée des études y paraît insuffisante et le développement des facultés trop borné ; en conséquence, il y aurait tout avantage à distribuer ces écoliers dans les différentes classes de l'enseignement moderne qui se donne au collège. On y transporterait en même temps le travail manuel.

C'est dire que nous ne jugeons pas utile de créer de nouvelles écoles primaires supérieures, non plus que de transformer des collèges en écoles de cette nature.

III

Que pensez-vous des établissements d'enseignement secondaire de votre région, de leur installation matérielle, de leur organisation et de leur régime?

Quelles améliorations vous paraîtraient possibles et urgentes?

Le collège de Perpignan est seul dans le département. Resserré entre l'hôpital et le palais de justice, il y a des locaux malsains, insuffisants, et, au rez-de-chaussée, une humidité que renouvellent les infiltrations d'une rivière voisine. L'infirmerie manque. Le repas de midi est servi en deux fois, faute de réfectoires assez spacieux. Beaucoup de classes sont en même temps salles d'études, au détriment de l'hygiène. Dans les vieux meubles, la caducité rivalise avec la camelote dans les neufs.

Il y a vingt-cinq ans que le collège est à la veille d'être érigé en lycée. Sept ou huit plans bien étudiés dans cette intention ont été repoussés et nous continuons à poursuivre notre chimère.

600 élèves, dont 300 internes, le fréquentent, recrutés dans notre département seul, et ils se partagent entre l'enseignement classique et le moderne, preuve que le classique n'a pas cessé de mériter la confiance des familles. Ce chiffre n'a pas sensiblement varié depuis vingt ans.

Laissons donc les deux enseignements y subsister, en suivant deux voies parallèles et distinctes.

Notre collège est depuis de longues années soumis au régime des lycées et nul ne paraît s'en plaindre.

La Chambre donne son approbation à ce rapport.

CHAMBRE DE COMMERCE DE PHILIPPEVILLE

I

L'enseignement secondaire actuel ne donne pas de bons résultats « au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales » parce que :

1° Il est trop théorique et la surcharge des programmes est extrême;

2° Il retient les jeunes gens trop longtemps après l'âge où un apprentissage commercial et industriel peut commencer.

Il paraît y avoir intérêt à introduire les modifications suivantes :

1° Remplacer le baccalauréat par un certificat d'études qui, loin de retenir les élèves sur les bancs jusqu'à vingt ans quelquefois, constaterait si les études du candidat ont été bonnes, assez bonnes ou médiocres;

2° Fixer à seize ans le terme des études modernes et à dix-huit le terme des études classiques;

3° Réserver aux élèves classiques l'accès aux carrières libérales et aux études d'enseignement supérieur;

4° Et augmenter le caractère professionnel de l'enseignement moderne.

Pour cela, développer le dessin surtout géométrique et architectural, les langues vivantes parlées, plutôt qu'écrites, favoriser les échanges d'un groupe d'élèves d'un établissement à l'autre et de pays à pays (une colonie anglaise ou allemande passant un an dans une colonie française, qui, de son côté, enverrait un groupe égal d'unités). Donner à l'enseignement de la géographie, surtout physique et économique, la place qu'occupent en ce moment les enseignements plutôt stériles des littératures, des histoires anciennes, etc. En un mot, remplacer l'antique par le moderne et, au point de vue enseignement, multiplier les exercices oraux.

II

L'enseignement primaire supérieur ne doit pas faire double emploi avec l'enseignement moderne. Le nombre des collèges pourrait être réduit, bien au contraire de créations nouvelles, mais leur importance pourrait être augmentée en raison précisément des divers enseignements qui y seraient professés.

III

Le collège de Philippeville laisse beaucoup à désirer au point de vue de l'installation.

Il faudrait qu'il fût agrandi.

Des projets sont à l'étude dans ce but.

CHAMBRE DE COMMERCE DE REIMS

Séance du 27 mars 1899.

RAPPORT de M. J. MARTIN-RAGOT

PREMIÈRE QUESTION

L'enseignement secondaire, classique ou moderne, donne-t-il de bons résultats au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles ou commerciales?

Quelles modifications y aurait-il lieu d'introduire dans sa durée, dans ses programmes ou ses méthodes?

Que pourrait-on faire pour améliorer l'enseignement des langues vivantes et du dessin?

L'enseignement secondaire classique, par sa nature et sa durée, n'est nullement en état de préparer aux carrières industrielles et commerciales; il demeure forcément réservé aux jeunes gens qui se destinent aux carrières libérales, aux grandes écoles, à l'enseignement, ou bien à tous ceux qui, par situation et sans but déterminé, ne se croient pas destinés à prendre part aux grandes luttes industrielles et commerciales.

Il n'y aurait donc aucune utilité à en abaisser le niveau, sous prétexte de le moderniser: tout au contraire, il vaudrait mieux, pour l'amélioration des méthodes, élargir son programme, rendre plus sérieuse l'étude des langues modernes, ne fut-ce qu'au point de vue littéraire et élever encore davantage le niveau intellectuel aussi nécessaire au pays que les études purement pratiques.

Mais nous croyons ne pas sortir de notre rôle, en émettant le vœu que les bourses délivrées par l'État, les départements ou les communes, pour l'enseignement secondaire, ne soient délivrées qu'après un examen très sévère, de façon à en réduire le nombre et à ne les attribuer qu'à des jeunes gens réellement aptes à en tirer parti et à rendre plus tard, en services au pays, les profits qu'ils en pourraient tirer.

L'enseignement classique moderne convient aux professions commerciales moyennes, à qui il fournit une instruction générale moyenne, suffisante pour le plus grand nombre; mais il n'y est pas donné assez de temps à l'étude approfondie des langues vivantes, de la géographie commerciale et aux notions techniques, indispensables aux pionniers qu'attendent l'industrie et le commerce d'exportation pour les aider à développer, aux colonies et à l'étranger, les travaux et les relations nécessaires pour ramener dans notre pays la prospérité industrielle.

Les écoles spéciales de commerce et d'industrie sont seules en état de fournir ces utiles collaborateurs du commerce.

L'enseignement actuel du dessin par les nouvelles méthodes est généralement bon, et celui des langues vivantes a été bien amélioré; mais il ne sera parfait que lorsque la conversation et la traduction orales seront plus pratiques, de telle sorte qu'arrivé aux classes supérieures, l'enseignement puisse se donner, ainsi que l'enseignement des textes, en n'employant que la langue enseignée.

DEUXIÈME QUESTION

2° Mêmes questions en ce qui concerne l'enseignement primaire supérieur.

Y a-t-il lieu de créer de nouvelles écoles primaires supérieures ou de transformer un certain nombre de collèges en écoles primaires supérieures?

L'enseignement primaire supérieur est à développer et à encourager, il est le complément des études primaires; il permet aux

nombreux jeunes gens, avides de s'instruire et qui ne peuvent aspirer à l'enseignement secondaire, de prolonger utilement le stage scolaire, de se préparer aux écoles d'arts et métiers, aux écoles pratiques de commerce et d'industrie, d'enseignement colonial, et souvent de déterminer, par l'étude, des vocations encore latentes.

Nous sommes d'avis d'établir l'enseignement primaire supérieur partout où il sera possible de le faire, alors même qu'il ne devrait être, pour le plus grand nombre, que le point terminal des études.

Suivant les centres où elles seraient installées, nos écoles devraient introduire dans leurs programmes des notions techniques et professionnelles sur les industries de leur localité ou de leur région.

TROISIÈME QUESTION

Que pensez-vous des établissements d'enseignement secondaire de votre région, de leur installation matérielle, de leur organisation et de leur régime?

Quelles améliorations vous paraîtraient possibles et urgentes?

Les établissements d'enseignement, à tous les degrés, sont nombreux dans notre région; en général, bien installés et bien dirigés, ils laissent peu à désirer.

Cependant, l'École pratique de commerce et d'industrie de Reims, remarquablement installée et outillée, ne rend pas encore tous les services qu'on pourrait en attendre.

La section commerciale donne de bons résultats; il ne lui manque que les ressources suffisantes pour envoyer plus d'élèves compléter leurs études par un stage à l'étranger.

Quant à l'enseignement industriel, qui n'est pas encore assez suivi, il serait nécessaire de tenir son outillage toujours au niveau des progrès, non seulement de l'industrie lainière, mais aussi de l'industrie en général, et surtout nous croyons qu'il faudrait donner plus de développement à son laboratoire de chimie et le compléter par un laboratoire de recherches et d'applications industrielles, pouvant être mis, moyennant des conditions à déterminer, à la disposition des anciens élèves qui, après leur sortie de l'école, voudraient continuer encore leurs travaux dans ce sens.

Tout cela exigerait de larges subventions; aussi regrettons-nous qu'on ait remplacé par la gratuité une modique rétribution scolaire, qui n'était que juste, et, classant mieux l'école, aurait contribué à son succès et fourni des ressources pour son entretien, tout en permettant d'y faire admettre un grand nombre de boursiers.

Nous souhaitons, d'une façon générale, qu'une grande partie des bourses, dont disposent l'État et les communes, ainsi que celles qui seraient détournées de l'enseignement secondaire, puissent être attribuées aux écoles pratiques et supérieures de commerce et de l'industrie, ainsi qu'à l'enseignement colonial.

La Chambre adopte, à l'unanimité, les termes de ce rapport.

CHAMBRE DE COMMERCE DE RENNES

Séance du 2 mars 1899.

M. le Président donne lecture d'une circulaire du 20 février 1899, dans laquelle M. le Ministre du Commerce demande l'avis des Chambres sur les résultats de notre système actuel d'éducation au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales et sur les améliorations qu'il y aurait lieu d'y apporter.

La Chambre, constatant que les écoles dites professionnelles ont donné jusqu'à ce jour d'assez médiocres résultats, estime que le commerce et l'industrie s'apprendront difficilement dans des écoles, et que la pratique sera toujours supérieure à la théorie pour la formation de bons industriels et négociants.

La Chambre ne dispose pas, d'ailleurs, des ressources nécessaires pour faire l'enquête approfondie que nécessiterait l'importante question posée par M. le Ministre du Commerce.

CHAMBRE DE COMMERCE DE ROANNE

Séance du 14 avril 1899.

PREMIÈRE QUESTION

L'enseignement secondaire, classique ou moderne, donne-t-il de bons résultats au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales?

Quelles modifications y aurait-il lieu d'introduire dans sa durée, dans ses programmes ou ses méthodes?

Que pourrait-on faire pour améliorer l'enseignement des langues vivantes et du dessin?

I

Enseignement secondaire classique.

A. Cet enseignement doit être maintenu de préférence. Seules, en effet, les études classiques peuvent assurer à toutes les classes de la société la possibilité d'exercer une influence sociale utile au public. Ces études procurent soit une culture générale, soit l'habitude de bien penser et de bien exprimer ses pensées. Or, de cette culture et de cette habitude résulte une supériorité intellectuelle reconnue par la grande majorité des éducateurs.

Cette formation, qui ne préjuge rien sur la profession future, ne peut que lui être avantageuse, quelle que soit cette profession.

B. Comme la société doit bénéficier de toutes les intelligences un peu supérieures et qu'il est bon d'inviter tous les citoyens à s'élever par leur propre initiative et leurs propres efforts, l'enseignement classique doit être accessible au plus grand nombre. Cependant, pour ne pas s'exposer à multiplier les déclassés, surtout avec la trop grande quantité de bourses concédées par l'État, on ne devrait admettre à cet enseignement que les enfants qui vers l'âge de douze ou treize ans auraient fait preuve d'aptitude à le recevoir.

A notre avis, il y aurait des réformes à faire; il faudrait commencer par de fortes études de français et consacrer quatre années au plus aux études du latin et du grec. D'excellents professeurs nous assurent qu'on pourrait simplifier l'étude de ces deux langues en cherchant une grammaire connexe aux deux langues.

II

Enseignement secondaire moderne.

L'enseignement secondaire moderne consiste à remplacer le latin et le grec par deux langues vivantes, il maintient l'enseignement littéraire, il ajoute à la partie scientifique.

Cet enseignement doit être plus spécialement la préparation directe aux carrières industrielles et commerciales. Il importe donc qu'il soit basé avant tout sur une connaissance sérieuse du français. Ensuite on devrait porter tous ses efforts sur les langues étrangères. Il faudrait multiplier les versions, provoquer des conversations dans les classes, organiser des échanges de lettres avec des jeunes gens de pays étranger, en un mot, apprendre véritablement les langues. Tout le monde, en sortant du collège, est censé parler l'anglais ou l'allemand depuis cinq ans et en réalité combien trouve-t-on de jeunes gens capables de faire une correspondance?

Nous voudrions aussi qu'on donnât une plus grande part à l'étude du dessin, non seulement du dessin linéaire, mais du dessin d'ornementation qui s'étend maintenant à un si grand nombre d'industries.

Ne pourrait-on pas aussi insister davantage sur la géographie économique, sur les théories du libre échange, sur le change dans les divers pays, tout autant de choses qui prépareraient les jeunes gens à faire des voyages pratiques et utiles à l'étranger après l'achèvement de leurs études?

La France sera écrasée par ses colonies si les Français ne vont pas les peupler; il faut

donc préparer les écoliers à entrer dans cette voie nécessaire.

DEUXIÈME QUESTION

Mêmes questions en ce qui concerne l'enseignement primaire supérieur. Y a-t-il lieu de créer de nouvelles écoles primaires supérieures ou de transformer un certain nombre de collèges en écoles primaires supérieures?

L'enseignement primaire supérieur n'a pas une véritable raison d'être, il se confond avec l'enseignement secondaire moderne; nous ne pouvons pas en saisir la différence.

Ne conviendrait-il pas de le spécialiser, en l'appliquant aux écoles professionnelles?

TROISIÈME QUESTION

Que pensez-vous des établissements d'enseignement secondaire de votre région, de leur installation matérielle, de leur organisation et de leur régime?

Quelles améliorations vous paraîtraient possibles et urgentes?

Notre arrondissement compte deux établissements secondaires, un lycée et un petit séminaire.

Ils ne pêchent ni l'un ni l'autre par leur organisation matérielle; ce sont tous deux des établissements superbes et bien installés, mais c'est un fait d'expérience que l'initiative privée donne les meilleurs résultats pour le développement de l'instruction secondaire. Ce qu'on peut reprocher aux lycées et aux collèges de l'État, c'est qu'on néglige trop l'éducation, surtout l'éducation morale et religieuse, et c'est assurément une des causes de la diminution des élèves qu'on signale partout. Les professeurs sont d'une capacité incontestable, ce n'est pas l'instruction qui pêche, mais la formation des jeunes gens.

Il importe donc que les lois de l'avenir consacrent et accroissent la liberté de l'enseignement. Il faut que les études aient pour tous les élèves la même sanction devant le même jury.

Si la question se pose de supprimer le baccalauréat, c'est sans doute que l'institution tant de fois remaniée ne peut plus l'être sans conserver des défauts essentiels qui la rendent mauvaise. Pourtant, malgré d'inévitables imperfections, c'est ce qui paraît encore le mieux répondre à une bonne sanction; il stimule les élèves pendant leur vie scolaire et il écarte tout soupçon d'impartialité.

Nous concluons en exprimant le vœu que le baccalauréat soit conservé dans ce qui est son essence, à savoir, un examen de fin d'études classiques subi dans des conditions identiques pour tous les élèves d'établissements secondaires quelconques, devant un jury naturellement indépendant, c'est-à-dire composé comme il l'est de membres de l'enseignement supérieur.

CHAMBRE DE COMMERCE DE ROCHEFORT-SUR-MER

Séance du 20 avril 1899.

Par dépêche du 20 février dernier, M. le Ministre du Commerce a bien voulu demander l'avis de notre Chambre sur les résultats de notre système actuel d'éducation au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales et sur les améliorations qu'il y aurait lieu d'y apporter.

Notre réponse, si elle est tardive, aura du moins le mérite d'être sincère, car nous n'hésitons pas à déclarer que l'enseignement secondaire actuel est loin de répondre aux desiderata du commerce et de l'industrie. Nos lycées, nos collèges ne sont pas outillés pour mener à bien les élèves qui se destinent aux carrières industrielles et commerciales. Si, dans certains d'entre eux, on parvient à faire réussir quelques rares candidats, c'est au prix de combinaisons dues à l'ingéniosité du proviseur en même temps qu'à la bonne volonté des examinateurs. Or, des succès obtenus dans de pareilles conditions ne peuvent inspirer la confiance ni se produire d'une façon régulière et à peu près certaine comme ceux du baccalauréat. Le système pèche par la base. Au lieu de bourrer la cervelle de nos futurs commerçants des vers latins de Virgile ou des versions grecques d'Homère, pourquoi ne leur donnerait-on tout d'abord une instruction générale portant sur les connaissances que tous les enfants d'une grande nation doivent nécessairement acquérir? Pourquoi, pendant les trois premières années, de la sixième à la quatrième, ne se bornerait-on à enseigner à l'élève sa langue et ses origines, les mathématiques, le dessin, l'histoire utile et la géographie? Ce serait là un premier cycle qui permettrait de découvrir la vocation, les aptitudes de chacun; ce serait donner un fonds que, dans les années suivantes, un simple entretien permettrait de conserver! Ce fonds de connaissances générales suffirait même à ceux qui viennent dans les lycées et collèges, moins pour y conquérir des titres que pour se dégrossir, mettons « s'affiner »; ils retourneraient alors dans leurs villages avec un certain brillant, avec des aperçus que l'enseignement primaire n'eût pu leur donner.

Dès le début du second cycle, l'étude suivie du latin, des sciences, de la littérature formerait nos futurs avocats, médecins et professeurs, alors que les langues vivantes, la géographie, les mathématiques, la comptabilité et des notions d'économie politique développeraient chez les autres l'amour du commerce et le goût des voyages.

Voilà donc nos élèves divisés, dès la classe de troisième, en deux catégories distinctes établies suivant les aptitudes ou les projets d'avenir.

Que pourrait-on faire, nous demande M. le Ministre, pour améliorer alors l'enseignement des langues vivantes et du dessin? Il faudrait, de toute nécessité, à notre avis, posséder deux professeurs de dessin dans chaque établissement, l'un pour l'imitation, le second pour le graphique, et ce dernier rendra les plus grands services si on accorde plus de temps à un enseignement trop négligé jusqu'à ce jour.

Quant au mode d'enseignement des langues vivantes, vous êtes, messieurs, aussi compétents pour l'apprécier que votre rapporteur a qualité pour en parler. Est-ce l'étude de Gœthe et de Shakespeare qui peut apprendre à nos enfants à correspondre avec les négociants allemands ou anglais? Pourquoi ne s'en tiendrait-on pas, pour consolider les règles indispensables de la syntaxe, à des auteurs simples en même temps qu'intéressants? Pourquoi n'emploierait-on pas une grande partie de la durée des classes de langues à des conversations, à des rédactions où entreraient les mots techniques et les phrases usuelles employés dans la correspondance et dans le langage commercial? Au lieu d'un thème puéril ou d'une version énigmatique, pourquoi ne

donnerait-on pas des lettres à faire, des rapports à rédiger? Il est évident qu'on emploierait alors pour ces deux langues plus de temps qu'on ne le fait actuellement, mais cela ne souffrirait aucune difficulté si on songe que l'enseignement secondaire serait débarrassé d'une foule de connaissances superflues, notamment de l'étude du grec, que pas un élève n'arrive à savoir d'une façon même passable et dont la suppression est tout indiquée.

Enfin, la création de nouvelles bourses de commerce à l'étranger, dussent-elles être en partie à la charge des Chambres de commerce, compléterait un enseignement dont nos voisins rivaux ont déjà apprécié toute la valeur.

Ce qui manque surtout à notre commerce et à notre industrie, ce sont des représentants aptes à créer des relations extérieures. Eh bien, cette lacune serait en partie comblée, car nous trouverions au sortir de nos établissements d'enseignement secondaire des collaborateurs dont l'instruction pratique, positive, contribuerait à l'extension de nos débouchés. Pour nos futurs chefs d'industrie, pour ceux qu'attend la direction de grandes entreprises commerciales ou industrielles, pour les heureux enfin auxquels la fortune, dès le début, sourit, nos écoles supérieures de commerce sont là avec un programme pratique, raisonné, qui ne souffre pas la critique, et ils en sortiraient d'autant plus vite qu'ils y auraient été mieux préparés.

En résumé, nous demandons à l'État qu'il modernise l'instruction en général, à cette époque où le *struggle for life* est l'idée dominante. Nous ne lui demandons pas de nous priver de littérateurs, de scientifiques, d'artistes; nous lui disons simplement : prépare ton champ, mets-le en état de culture, mais, de grâce, avant de semer, analyse ton sol et cherche alors à lui faire produire ce qu'il est le mieux en état de donner.

La deuxième question, messieurs, concerne l'enseignement primaire supérieur. Nous nous bornerons à répondre que l'État devrait augmenter le nombre de ses établissements et que la transformation d'un certain nombre de collèges en écoles primaires supérieures serait une excellente chose non seulement parce que, dans les petites villes, le programme classique ou pseudo-classique du collège est souvent plus nuisible qu'utile à la jeunesse qui le fréquente, mais aussi parce que la part contributive de la ville dans la rétribution des professeurs de collège pèse lourdement sur le budget communal, mesure arbitraire qu'on s'étonne chaque jour de voir subsister.

Quant à notre opinion sur les établissements d'enseignement secondaire de la région, sur leur organisation et sur leur régime, elle est faite depuis longtemps et l'enquête à laquelle nous venons de nous livrer ne l'a en rien modifiée.

Nous avons l'avantage de posséder à Rochefort, dans un local devenu insuffisant, un lycée prospère, bien administré, unique pour les classes de marine. La population s'intéresse à ses succès et s'impose pour lui des sacrifices. Nous faisons des vœux pour que ce lycée soit prochainement agrandi.

Le collège de Saint-Jean-d'Angely est en bonne voie; ses succès dans l'enseignement classique sont remarqués et il obtiendrait sans nul doute d'aussi bons résultats dans l'ensemble si on le dotait de la chaire d'agriculture qu'il réclame à bon droit depuis si longtemps.

Le collège de Saintes, situé dans un centre important, réunit encore un certain nombre d'élèves, malgré la concurrence redoutable d'un établissement voisin d'enseignement libre.

En somme, les établissements d'enseignement secondaire de notre circonscription paraissent en bonne voie, mais bien des améliorations sont encore désirables. Aussi soucieux de la santé que de l'avenir de leurs enfants, les pères de famille se plaignent généralement de la nourriture dans les collèges.

Ils pensent aussi que la demi-heure prévue par l'emploi du temps pour les repas est un grand minimum et qu'elle ne devrait être sous aucun prétexte écourtée.

Enfin, nous estimons que l'État ne réussira à soutenir la terrible concurrence de l'enseignement libre que s'il exige de tous ses professeurs les aptitudes nécessaires pour professer. Pour rendre un cours fructueux, il ne suffit pas d'être chargé de diplômes! Nous avons connu des érudits, des savants embarrassés pour développer une méthode ou incapables de se faire écouter. Nous nous souvenons de professeurs agrégés de l'Université, « coulés »,

faute de l'autorité suffisante, dès la deuxième leçon du cours. Ballottés de lycée en lycée, ces savants incapables font perdre des milliers d'heures à nos enfants. L'État, qui compte actuellement plus de 416.000 fonctionnaires, devrait utiliser par ailleurs leur bonne volonté et leurs talents.

Ce rapport entendu,

La Chambre de commerce l'adopte et le convertit en délibération.

CHAMBRE DE COMMERCE DE LA ROCHELLE

Séance du 13 *mars* 1899.

M. Meyer, au nom de la Commission de législation, donne lecture du rapport suivant :

« Votre Commission de législation a l'honneur de vous soumettre les réponses qu'elle vous propose de faire au questionnaire établi par la Commission parlementaire de l'enseignement.

L'enseignement secondaire, classique ou moderne, donne-t-il de bons résultats au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales?

Quelles modifications y aurait-il lieu d'introduire dans sa durée, dans ses programmes ou ses méthodes?

« Si l'enseignement moderne, avec ses cours de sciences, peut être considéré comme une préparation aux carrières industrielles, son programme ne comporte pas plus que celui de l'enseignement classique l'étude des connaissances qui peuvent être d'une utilité directe pour les élèves destinés au commerce.

« L'enseignement secondaire, tant classique que moderne, tel qu'il est constitué, convient surtout aux jeunes gens qui désirent se présenter aux écoles du gouvernement, entrer dans les administrations publiques, se consacrer aux carrières libérales ; mais, sans mettre en doute la valeur réelle de ses leçons, on est forcé de reconnaître qu'elles répondent assez peu aux besoins d'enfants appelés de bonne heure à se suffire à eux-mêmes et à chercher dans quelque branche de commerce leurs moyens d'existence.

« La Chambre a donc examiné avec un vif intérêt les réformes que divers publicistes ont proposé d'introduire dans l'enseignement secondaire, et, si elle ne peut, croyons-nous, sans sortir de ses attributions, les discuter et dresser des programmes, nous devons dire cependant que plusieurs de nos collègues ne sont pas éloignés de partager les vues émises par M. P. Foncin (Esquisse d'une réforme de l'enseignement secondaire), qui voudrait substituer aux deux enseignements, classique et moderne, un enseignement unique divisé en deux parties :

« Dans la première partie, d'où seraient exclues les langues anciennes, le programme serait le même pour tous les élèves ;

« Dans la deuxième, il y aurait, à côté des cours obligatoires pour tous, trois séries de cours distincts ;

« 1° Des cours de latin et de grec pour ceux qui se sentiront la vocation des lettres, de l'érudition, du droit, de l'enseignement ;

« 2° Des cours de sciences pour ceux qui se croiront destinés aux carrières scientifiques et aux grandes écoles ;

« 3° Des cours de notions agricoles, industrielles, commerciales et coloniales pour ceux, et ils devront être les plus nombreux, qui auront le goût de l'activité économique.

« L'établissement de cette troisième série de cours nous paraît remédier à une lacune que présente l'enseignement secondaire actuel.

Que pourrait-on faire pour améliorer l'enseignement des langues vivantes et du dessin?

« L'étude des langues vivantes donne des résultats satisfaisants. Les élèves y apportent généralement un zèle insuffisant et, étant de force inégale, venant de classes différentes, ils forment des cours peu homogènes, où la discipline est difficile à maintenir.

« Les méthodes suivies pour l'enseignement du dessin sont certainement supérieures à celles qui étaient précédemment en usage ;

« Cependant les progrès obtenus ne paraissent pas répondre à tout ce qu'on est en droit d'espérer. Plusieurs Chambres de commerce ont exprimé l'opinion que le dessin d'ornement devrait tenir une place plus considérable.

Mêmes questions en ce qui concerne l'enseignement primaire supérieur. Y a-t-il lieu de créer de nouvelles écoles primaires supérieures ou de transformer un certain nombre de collèges en écoles primaires supérieures.

« Les établissements d'enseignement primaire supérieur semblent mieux appropriés que ceux de l'enseignement secondaire aux exigences de jeunes gens qui sont tenus d'abréger le temps consacré à l'instruction pour gagner leur vie en travaillant.

« Il y aurait véritablement avantage à transformer en écoles primaires supérieures quelques collèges peu fréquentés.

Que pensez-vous des établissements d'enseignement secondaire de votre région, de leur installation matérielle, de leur organisation et de leur régime ?

Quelles améliorations vous paraîtraient possibles et urgentes ?

« Les établissements d'enseignement secondaire que nous connaisssons ont réalisé des améliorations notables au point de vue de leur installation matérielle, de leur organisation et de leur régime. En attendant que leurs programmes soient modifiés, la Chambre de commerce émet le vœu que dans les villes où, comme à la Rochelle, il existe des ateliers pour l'enseignement du travail manuel, les élèves du lycée qui en manifesteraient le désir fussent admis à en suivre les leçons, où ils puiseraient des notions et une certaine habileté de main fort utiles dans la plupart des professions. »

Après discussion, la Chambre adopte les termes et les conclusions du rapport ci-dessus.

CHAMBRE DE COMMERCE DE ROUBAIX

Séance du 7 mars 1899.

La Commission parlementaire de l'enseignement vient d'envoyer aux Chambres de commerce, par l'intermédiaire du Gouvernement, un questionnaire à l'effet d'obtenir leur avis sur les résultats de notre système actuel d'éducation, au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales et sur les améliorations qu'il y aurait lieu d'y apporter.

PREMIÈRE QUESTION

Nous répondrons sans hésitation, non. L'enseignement secondaire moderne, notamment, n'a plus qu'une utilité pratique très relative depuis que les arrêtés et programmes de 1891 l'ont fait dévier de la voie tracée par ses promoteurs. Il a été créé, spécialement, en vue de la préparation aux carrières industrielles et commerciales, et il a subi de telles transformations que, au grec et au latin près, il ne se distingue plus guère de l'enseignement secondaire classique.

Il importe que le programme des études secondaires modernes soit moins chargé qu'il ne l'est et qu'il s'applique avant tout à un enseignement pratique des matières qui peuvent intéresser le commerce et l'industrie. Il doit viser, au premier chef, à l'étude des langues vivantes, de la comptabilité, du dessin et de la géographie. Six années de cours devraient pouvoir suffire.

Les améliorations dont cet enseignement paraît susceptible peuvent se résumer ainsi : Simplifier les programmes dans ce qu'ils ont de trop exclusivement littéraire et rendre facultatives certaines matières dont le degré d'importance varie avec les régions.

Il serait désirable, plutôt que de rester dans le *statu quo*, que l'on revînt purement et simplement aux programmes indiqués par le décret du 4 août 1881 et par l'arrêté du 20 juillet 1882. L'enseignement résultant de ces programmes assurait aux jeunes gens se destinant au commerce et à l'industrie, en même temps que des connaissances littéraires suffisantes, une instruction parfaitement appropriée à leurs besoins.

Nous laissons aux spécialistes le soin de faire connaître ce qu'il y aurait à faire, pour rendre meilleur l'enseignement des langues vivantes et du dessin.

DEUXIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur ressemble par plus d'un côté à l'enseignement secondaire moderne. C'est à tel point qu'il est permis de se demander si l'un ne devrait pas exclure l'autre.

La seule différence importante qui existe entre les deux modes d'enseignement, c'est que l'un est entièrement à la charge des budgets communaux, alors que l'autre pèse de tout son poids sur les familles.

Il est bien certain que, si les écoles primaires supérieures avaient la faculté, comme le permet amplement le développement de leurs programmes, de présenter leurs élèves au baccalauréat de l'enseignement secondaire moderne, elles rendraient bien inutile l'existence d'un certain nombre de collèges et de lycées.

TROISIÈME QUESTION

Il n'existe qu'un seul établissement d'enseignement secondaire dans la circonscription de la Chambre de commerce de Roubaix ; c'est une institution libre, qui prépare ses élèves soit pour le baccalauréat de l'enseignement classique, soit pour le baccalauréat de l'enseignement secondaire moderne. L'installation matérielle et l'organisation en sont bonnes.

Voilà, tracées en quelques mots, les réponses que nous croyons devoir faire aux questions posées par la Commission parlementaire. Nous n'y ajoutons rien, si ce n'est que l'initiative privée peut beaucoup en matière d'enseignement et que ce serait vraiment faire œuvre utile que d'en tenir compte dans les lois en préparation.

La Chambre approuve les observations qui précèdent et décide de les transmettre à M. le Ministre du Commerce, de l'Industrie, des Postes et Télégraphes.

CHAMBRE DE COMMERCE DE ROUEN

Séance du samedi 8 *avril* 1899.

RAPPORT de M. WALLON

AU NOM DES COMMISSIONS RÉUNIES DES QUESTIONS INDUSTRIELLES ET GÉNÉRALES.

M. le ministre du commerce, par sa lettre circulaire du 20 février dernier, a fait connaître à la Chambre le désir que lui avait exprimé le président de la Commission parlementaire de l'enseignement d'avoir l'avis des Chambres de commerce sur les résultats de notre système actuel d'éducation au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales et sur les améliorations qu'il y aurait lieu d'y apporter.

Le ministre nous a adressé en même temps, en nous priant de le remplir, le questionnaire établi par la Commission.

La Commission demande si l'enseignement classique ou moderne donne de bons résultats au point de vue indiqué par le ministre, quelles modifications il y aurait lieu d'y introduire dans sa durée, dans ses programmes ou ses méthodes, et ce qu'on pourrait faire pour améliorer l'enseignement des langues vivantes et du dessin.

Elle pose les mêmes questions en ce qui concerne l'enseignement primaire supérieur, et demande s'il y a lieu de créer de nouvelles écoles primaires supérieures ou de transformer un certain nombre de collèges en écoles de ce genre.

Elle désire enfin savoir ce que nous pensons des établissements d'enseignement secondaire de la région, de leur installation matérielle, de leur organisation et de leur régime, et quelles améliorations nous paraîtraient possibles et urgentes.

Enfin le ministre ajoute que, bien que ce questionnaire ne fasse pas mention des écoles supérieures de commerce et des écoles pratiques de commerce et d'industrie, relevant du département du commerce, la Chambre a toute liberté pour exprimer son avis sur l'enseignement donné dans ces établissements et notamment sur le point de savoir si les programmes des écoles pratiques répondent suffisamment aux besoins du commerce et de l'industrie.

Votre Commission a d'abord été un peu intimidée par le vaste horizon d'études qu'on ouvrait devant elle. Mais elle l'a restreint au champ plus limité de sa compétence et de son expérience.

Elle a d'abord laissé de côté la troisième question concernant les établissements secondaires de la région : elle ne s'est pas trouvée suffisamment instruite de leurs conditions d'existence pour critiquer leur installation matérielle, leur organisation et leur régime et pour indiquer les améliorations à y apporter.

Elle s'est bornée à des considérations sur les effets utiles de l'enseignement relativement aux carrières commerciales et industrielles.

Nous voyons l'enseignement classique de plus en plus pris à partie, tant dans ses programmes que dans ses sanctions, comme ne convenant pas à la majeure partie des jeunes gens. La connaissance des langues anciennes ne profite qu'au très petit nombre qui s'y applique au cours de ses études et qui en tire ultérieurement parti soit pour ses occupations professionnelles, soit pour la culture générale de l'esprit. Le reste aura appris peu de chose, n'en retient presque rien, et plus tard se demande pourquoi il a passé tant d'années à se frotter à des livres dont la matière lui est demeurée presque étrangère. Des résultats aussi médiocres font prononcer souvent la condamnation de l'enseignement classique.

Il n'appartient sans doute pas à votre Commission d'en présenter la défense. Elle ne peut cependant méconnaître qu'en dehors de certaines nécessités particulières de tous les

jours, comme pour comprendre le langage scientifique et pour le créer (ce qui est un très petit côté de la question), l'étude du grec et du latin, en rendant familières les manifestations si éclatantes de la civilisation antique, d'où procède la nôtre, donne à l'esprit national une ampleur et une élévation qu'il n'aurait pas sans cette culture. Il est seulement regrettable que, dans le grand nombre de ceux que leurs parents mettent à même de recueillir un si grand profit intellectuel, si peu en aient le bénéfice. On s'est demandé comment on pourrait ou assurer les fruits de l'enseignement classique à la plupart de ceux qui y sont assujettis, ou créer pour ceux qui ne peuvent pas en suivre la marche régulière un enseignement mieux approprié à leurs facultés ou à leurs goûts.

On a créé cet enseignement sous le nom d'enseignement spécial autrefois, d'enseignement moderne aujourd'hui. On a retranché les langues anciennes, auxquelles on a substitué des langues vivantes, et on a complété le programme des études par un ensemble de sciences qui devait donner aux jeunes gens une idée du monde où ils vivent, des êtres, des phénomènes et des lois de la nature et de la société, avec les moyens d'employer ce que la nature met à la disposition de l'homme pour améliorer les conditions de son existence, et d'user des facultés offertes par la société pour développer l'activité de chacun et lui procurer des jouissances.

Mais la création a été faite d'une manière défectueuse. On a eu d'abord le tort de ne pas affecter à cet enseignement des établissements spéciaux. On trouvait dans les lycées et collèges, à côté d'élèves suivant convenablement les cours de l'enseignement classique, d'autres qui, par négligence ou par insuffisance, n'en profitaient aucunement, et au contraire encombraient les classes et gênaient l'instruction des premiers. On a offert à ces retardataires, dans le même lycée, dans le même collège, d'autres classes et d'autres professeurs avec des matières d'enseignement d'où les langues anciennes étaient retranchées. Par les programmes comme par le recrutement, il était impossible qu'on ne considérât pas ce nouvel enseignement comme inférieur au premier, et la comparaison était d'autant plus frappante que les deux enseignements étaient juxtaposés. L'amour-propre des parents aussi bien que celui des enfants éloignait donc, au moins dans les débuts, de ces cours nouveaux, où l'on n'entrait en quelque sorte que par une porte basse.

Si, au lieu d'opérer de la sorte la disjonction dans le même établissement, on avait créé, à côté du lycée ou du collège, des écoles spéciales, comme les Allemands ont fait leurs Realschulen, il est probable que le nouvel enseignement eût été mieux conditionné et qu'il eût avec succès répondu aux besoins qu'il avait à satisfaire. L'Allemagne en est la preuve. Mais, sans passer la frontière, nous la trouvons chez nous. L'enseignement libre a créé de telles écoles qui sont prospères, qui ont une excellente clientèle bourgeoise, dont les méthodes sont très appréciées des parents, très goûtées des enfants et produisent de bons fruits pour les carrières où l'activité humaine trouve l'emploi le plus utile et le plus varié de ses forces, sans que l'ignorance des langues anciennes y paraisse une lacune.

On a reculé sans doute à cause de préoccupations budgétaires. L'État ou la commune n'ont pas voulu se charger des frais de deux établissements d'enseignement secondaire dans la même petite ville. Mais il n'était pas nécessaire de doubler partout les institutions. On pouvait fonder d'abord les nouvelles écoles dans les centres importants, où il y avait de plus grands besoins à satisfaire ; on pouvait ailleurs, dans des villes moindres, convertir franchement le collège à l'enseignement nouveau. Là, si quelques familles avaient voulu que leurs enfants continuassent à recevoir l'éducation classique, comme elles sont généralement les plus aisées, elles auraient fait les frais de les envoyer dans un lycée voisin : c'est ainsi que l'étudiant, qui n'a pas dans la petite ville où il est né les cours des facultés à sa porte, va chercher l'enseignement supérieur dans les grands centres où sont établies les universités.

Indépendamment de cette séparation des deux enseignements, n'y a-t-il pas, dans la méthode de chacun d'eux, quelque chose à modifier ?

On a cru agir pour le bien de l'enseignement moderne en assurant à ceux qui le suivent l'ouverture sinon de toutes les carrières administratives, qui sont le débouché d'une bonne part de l'enseignement classique, au moins d'un assez grand nombre d'entre elles, et, à

en juger par les dires mêmes d'anciens grands maîtres de l'Université devant la Commission parlementaire, la tendance est d'en élargir encore l'entrée.

Cette tendance est contraire à l'intérêt national, qui ne demande pas qu'on développe notre goût déjà trop prononcé pour les fonctions publiques, et elle nous paraît aller au rebours du but qu'on visait en donnant à la majorité des jeunes Français une éducation mieux appropriée à leurs aptitudes et à leurs besoins et plus convenable aux besoins généraux du pays : ce but était de former une jeunesse active, expansive et productive pour toutes les entreprises agricoles, industrielles, commerciales, coloniales. Or bacheliers modernes ou bacheliers classiques, avec un degré d'instruction en plus ou en moins, sont façonnés sur le même moule : le pays ne gagne rien au dédoublement; classique ou moderne, l'enseignement reste une filière pour les carrières administratives.

D'autre part, la prétention de remplacer pour les uns la connaissance des langues anciennes par celle des langues modernes se justifie-t-elle par le succès? Combien de jeunes gens, qui ont reçu cette instruction, savent l'allemand ou l'anglais en sortant du lycée? Quelques-uns comprennent à peu près un auteur facile à la lecture; peu entendent la langue parlée et, si d'aucuns la parlent, c'est qu'ils l'ont apprise, à la maison, d'une personne étrangère qui a guidé leurs premiers pas.

C'est en effet une erreur commune que d'enseigner une langue vivante comme on est obligé de faire une langue morte. L'habitude qu'on a perdue de parler les anciennes langues latine ou grecque a contraint d'adopter pour les apprendre une méthode qui est justement le contraire de la méthode naturelle. Une langue vivante, qu'on peut parler, s'apprend pour ainsi dire mécaniquement par l'oreille, l'appareil vocal et l'ouïe étant dans une relation physiologique telle que le son qui a pénétré par un sens est instinctivement reproduit par la faculté qui lui correspond. Il ne faut donc aucun effort de l'esprit pour apprendre une langue qu'on vous parle, surtout à l'âge où la puissance de l'instinct domine. Plus tard, quand on sait parler la langue étrangère, on peut en étudier le mécanisme régulier, comme pour sa langue maternelle, et, si l'instructeur est habile, son enseignement n'a rien d'aride ni d'ennuyeux. Car, chaque fois qu'on donne à propos à un enfant l'explication de choses qui ne lui sont pas étrangères, on l'intéresse, on retient aisément son attention, son esprit se prête volontiers à ce travail, il aime qu'on lui révèle la loi des faits qui lui sont déjà familiers.

Avec les langues mortes, qu'on ne parle pas comme un langage usuel, il faut procéder autrement. On doit les aborder par l'étude de leurs règles avant d'être familiarisé avec leurs sons et leur signification. L'étude de la grammaire d'une langue inconnue a quelque chose de rebutant qui exige de l'esprit de l'enfant un effort dont il est encore peu capable. La mémoire presque seule l'aide à retenir des mots dont peu à peu, lentement, le sens se débrouille dans sa tête. C'est pourquoi il faut un si long temps pour apprendre le latin et le grec, et on ne peut s'étonner que de bons esprits regrettent tant de milliers d'heures de l'enfance perdues pour arriver, après la rhétorique, à ne traduire que péniblement même une page d'Homère ou de Virgile : ces bons esprits demandent qu'on épargne au moins à l'enfant, pendant ses premières années d'études, le labeur ingrat auquel on l'assujettit aujourd'hui dès l'âge de huit ou dix ans.

Assurément, il y aurait tout profit à ne mettre l'enfant que vers sa treizième ou quatorzième année à l'étude du grec et du latin, surtout si on l'avait au préalable formé à celle des langues vivantes, dont on lui aurait enseigné la grammaire, après qu'il aurait su les parler. Cette gymnastique l'aurait exercé pour le travail ultérieur. Les grammaires des langues indo-européennes se ressemblent beaucoup, sauf que les formes sont plus riches et plus variées dans les anciennes. Mais presque toutes les lois générales sont communes. Si donc l'enfant a été familiarisé avec la grammaire de sa langue maternelle et celle de quelque langue étrangère, qu'il aurait apprise de la même façon que sa propre langue, il aura une excellente préparation et l'esprit déjà dispos pour comprendre les règles d'une langue dont le dictionnaire sera encore pour lui lettre close. Et il n'y a pas de doute qu'en deux ou trois ans il ne fasse ainsi, avec le grec et le latin, plus de besogne utile et un travail moins fastidieux que pendant les six ou sept années qu'il y consacre aujourd'hui.

Mais, pour parvenir à cet enseignement pratique des langues vivantes, il faudrait toute une réorganisation de notre système scolaire. Étant donné qu'elles ne s'apprennent qu'en parlant, il faut mettre les enfants en situation de converser chacun et assidûment avec leur maître de langue. Il faut que celui-ci n'ait que peu d'élèves avec lui et qu'il les ait fréquemment. Le mieux serait que chaque enfant eût au foyer domestique son instructeur personnel. S'ils arrivaient tous au lycée ainsi formés, le groupe pourrait être plus nombreux autour du professeur, qui, ayant devant lui des enfants comprenant déjà la langue et la parlant, pourrait commencer plus tôt les explications grammaticales qui achèvent la connaissance du langage. Comme on ne peut exiger cela des parents, l'éducateur public doit y suppléer. La chose n'est pas facile. Il faudrait avoir sous la main un très grand nombre de maîtres sachant parler les langues qu'il s'agit d'apprendre. Il ne peut être question de les emprunter aux pays mêmes où ces langues se parlent. Mais il faudrait envoyer dans ces pays ceux qui voudraient devenir les instructeurs de ces langues en France. Si les maîtres répétiteurs et les maîtres élémentaires de nos lycées et collèges étaient pour la plupart en état de parler une langue étrangère, on pourrait leur répartir les enfants par petits groupes revenant fréquemment converser avec le maître. On amènerait ainsi assez rapidement les petits Français à parler les langues étrangères, et on leur épargnerait un temps considérable pour arriver à une bien meilleure connaissance des langues anciennes. Dans l'enseignement moderne, on aurait aussi par là assuré la connaissance des langues vivantes qui sont la base de l'éducation littéraire qu'on y donne.

L'enseignement primaire supérieur paraît donner des résultats satisfaisants. Mais il ne faut pas le confondre avec celui des collèges. Le recrutement de l'un et de l'autre est toujours différent. Au collège, comme au lycée, viennent les enfants de la bourgeoisie, grande ou petite, qui ne passent que rarement par l'école primaire : ils font au collège même leur instruction primaire et veulent y recevoir ensuite l'instruction secondaire, avec ou sans langues anciennes.

L'école primaire supérieure est, comme son nom l'indique bien, une suite de l'école primaire; ceux qui ont fréquenté celle-ci et qui veulent et peuvent consacrer à leur instruction un peu plus de temps la complètent dans les cours de l'école primaire supérieure par une étude prolongée et étendue des matières qu'ils ont déjà pratiquées : mathématiques, dessin, histoire et géographie. Ils se disposent par là à entrer dans les cadres inférieurs de certaines administrations publiques, à se faire recevoir aux écoles d'arts et métiers, ou à remplir avec plus d'aptitude les places qu'ils pourront trouver dans des maisons de commerce ou des établissements industriels.

Il y a lieu d'encourager le développement de ces écoles, mais non de transformer des collèges en écoles de ce genre. Les collèges qui coûtent trop cher aux communes peuvent être purement et simplement fermés. Leurs élèves n'iront pas à l'école primaire supérieure ; ils prendront plutôt la route de quelque collège ou lycée voisin.

Outre son école primaire supérieure et professionnelle, Rouen possède une école pratique d'industrie ou d'apprentissage, qui rend des services appréciés en formant des ouvriers habiles pour le travail du bois et des métaux.

Quant à son école supérieure de commerce, elle se recrute d'ordinaire de jeunes gens qui ont fait leurs études secondaires au lycée, soit dans l'enseignement classique ou dans l'enseignement moderne, ou qui ont été instruits dans les établissements libres spécialement consacrés à la préparation des carrières commerciales.

La Chambre de commerce a été représentée dans la Commission municipale qui a préparé la création de cette école. Elle l'est aujourd'hui dans le Conseil de surveillance et de perfectionnement. Elle a vu avec satisfaction réaliser un vœu qu'elle avait exprimé dès le début : que la direction de l'école fût confiée à un professeur principal qui incarnât pour ainsi dire l'esprit de l'enseignement, qui fût le véritable maître, dirigeant non seulement l'administration de l'école, mais l'instruction propre des élèves. Les programmes ont été élaborés et les cours distribués de manière à assurer cette unité d'impulsion et cette concentration de l'effort vers un but bien déterminé. Et jusqu'ici la Chambre de commerce a constaté les effets utiles de cette institution.

Telles sont les observations qui ont été échangées au sein de votre Commission, et qu'elle soumet à l'appréciation de la Chambre.

La Chambre de commerce de Rouen, après avoir entendu la lecture de ce rapport, adopte les conclusions qui se dégagent des observations ainsi présentées et transforme le rapport de la Commission en délibération.

CHAMBRE DE COMMERCE DE SAINT-BRIEUC

Séance du 10 *avril* 1899.

RAPPORT de M. GILBERT, *président.*

Pour répondre au questionnaire que M. le ministre a bien voulu nous adresser relativement à l'enseignement, j'ai cru devoir me rendre à l'inspection académique, au lycée de Saint-Brieuc, à l'inspection des écoles libres, à l'école Saint-Charles, et je dois dire que partout le président de la Chambre de commerce a reçu le meilleur accueil ; il ne devait pas, vous le comprendrez sans doute, se livrer à une enquête approfondie qui, du reste, ne peut, en la circonstance, appartenir à la Chambre ; toutefois, il a obtenu de l'obligeance des uns et des autres des indications utiles qui complètent ce que nous savions tous personnellement des divers enseignements donnés dans le département.

Mon intention était de les reproduire aussi bien que possible quand nous est parvenue une délibération de la Chambre de commerce de Lyon dont l'exposé me paraît de nature à appeler votre attention. J'en ai résumé les passages principaux et c'est ce résumé que je vous propose de convertir en délibération :

PREMIÈRE QUESTION

L'enseignement secondaire classique ou moderne donne-t-il de bons résultats au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales ?

Quelles modifications y aurait-il lieu d'introduire dans sa durée, dans ses programmes ou ses méthodes ?

Que pourrait-on faire pour améliorer l'enseignement des langues vivantes et du dessin ?

1° L'enseignement classique, destiné surtout à donner une culture générale, prépare le jeune homme à entrer dans les carrières dites libérales.

On croit trop généralement que cet enseignement doit être la clef qui ouvre la porte des administrations et l'on oublie trop facilement qu'il facilite la réussite de ceux qui n'hésitent pas à se lancer dans les affaires, commerce ou industrie ; plusieurs d'entre vous sont non seulement bacheliers, mais licenciés en droit, et plus d'une fois assurément ils ont été heureux de posséder des connaissances dont ils ont certainement tiré parti.

L'étude des mathématiques, de l'histoire, de la géographie rend le bachelier ès lettres mathématiques apte à préparer en quelques semaines l'examen d'entrée aux écoles supérieures de commerce ; nous en avons plusieurs exemples dans le département.

L'enseignement moderne n'a pas encore assez d'existence pour qu'on en puisse apprécier tous les avantages et au lieu de diminuer le nombre d'années qu'on y consacre, il serait préférable d'ajouter une année d'études entre la seconde et la première.

Tel est l'avis d'universitaires habitués à diriger les élèves et à bien apprécier ce qui est nécessaire à leur instruction.

« Quand l'enseignement classique tombe sur un bon terrain, il produit d'excellents effets, développe et élève l'esprit, contribue à former le caractère et, à fortifier les qualités morales. C'est une erreur de croire qu'un lettré est un commerçant ridicule. Un homme qui a fait de solides études est à sa place partout, et la vie si complexe de l'homme d'affaires de notre époque ne peut que profiter d'une éducation classique sérieusement faite. »

Sur nos côtes bretonnes, où l'élément marin domine, cette remarque de la Chambre de commerce de Lyon est des plus applicables à l'officier de la marine marchande (1). En effet,

(1) Voir à ce sujet la délibération prise par la Chambre de commerce des Côtes-du-Nord, en sa séance du 1er octobre 1890.

appelé à porter le pavillon français sur tous les points du globe terrestre, il sera toujours plus à même de remplir sa mission quand il aura un bagage scientifique et littéraire aussi complet que possible.

C'est bien ainsi que l'a compris M. le ministre de la marine lorsqu'il a émis la catégorie des élèves de la marine marchande dont le recrutement actuel procure à notre flotte commerciale des officiers instruits, susceptibles d'aider dans une large proportion au développement de nos transactions commerciales, de par les connaissances qu'ils auront acquises sur les sujets les plus divers et qu'ils auront accrues par leurs voyages.

Nous trouvons dans la délibération de la Chambre de commerce de Lyon une réflexion que nous trouvons très juste : « C'est la persévérance mal placée avec laquelle certains enfants sont maintenus dans l'enseignement classique malgré des aptitudes notoirement insuffisantes. Ils ne font qu'entraver et le professeur et leurs camarades.

« Nous serions enclins à penser qu'on devrait donner aux chefs de nos établissements universitaires assez d'autorité pour s'opposer dans des cas semblables à l'amour-propre irréfléchi des parents.

« Il conviendrait, ce nous semble, de donner une sanction plus sévère aux examens de passage d'une classe à l'autre. On débarrasserait ainsi l'enseignement classique de nonvaleurs qui contribuent à lui faire sa réputation de fabrique de déclassés. »

En ce qui concerne les langues vivantes, nous ne voyons qu'un moyen de les bien savoir, c'est de les parler avant de les lire, de les bien lire avant de traduire les auteurs. A ce moment, certain d'être compris, le professeur donnerait ses explications non en français, mais en la langue étrangère professée, et nous croyons que par ce moyen on arriverait à de meilleurs résultats que précédemment.

Le dessin est la partie de l'enseignement qui, dans tous les examens, nous a paru la plus négligée, et ici encore nous croyons que l'on devrait y consacrer plus de temps ; bien que le dessin d'ornement soit très utile pour la culture du goût, nous pensons qu'il occupe une trop grande place par rapport à l'étude du dessin graphique et de la reproduction des machines d'après des croquis relevés à la main.

Ces quelques pensées mériteraient certes d'être développées ; mais, ainsi que nous l'avons dit plus haut, nous ne pouvons faire d'enquête approfondie, et le temps nous manque pour rechercher les professions suivies par les élèves de l'un ou de l'autre enseignement afin d'en tirer une comparaison pratique et utile.

Une autre réflexion qui nous a frappés dans la délibération de la Chambre de commerce de Lyon, c'est celle qui est relative aux vacances ; les élèves sont tenus d'acquérir plus de connaissances qu'autrefois et, par suite de l'allongement donné aux vacances depuis quelques années, le temps consacré aux études est moins long qu'il ne l'était ; d'où, sans doute, l'une des causes du surmenage dont on se plaint.

DEUXIÈME QUESTION

Mêmes questions en ce qui concerne l'enseignement supérieur.

Y a-t-il lieu de créer de nouvelles écoles primaires supérieures ou de transformer un certain nombre de collèges ?

L'enseignement primaire supérieur produit généralement de bons élèves qui remplissent convenablement les emplois inférieurs dans le commerce ou l'industrie ; comme partout des élèves de ces écoles arrivent à des emplois supérieurs, mais ils doivent leurs succès à leurs mérites personnels plutôt qu'à l'instruction qu'ils ont reçue.

Nous ne pensons pas que dans le département des Côtes-du-Nord, qui compte très peu de collèges, il y ait lieu de transformer en écoles primaires supérieures ceux qui existent ; mais, en général, l'idée paraît juste.

TROISIÈME QUESTION

Que pensez-vous des établissements d'enseignement secondaire de votre région, de leur installation matérielle, de leur organisation et de leur régime ?

Quelles améliorations vous paraîtraient possibles et urgentes ?

Les établissements d'enseignement secondaire de notre région obtiennent de nombreux succès, aussi bien ceux de l'enseignement libre que ceux de l'Université ; nous ne serions

pas surpris que l'émulation qui résulte de la concurrence entre les deux enseignements soit l'une des causes de ces succès.

Nous pourrions, en effet, citer plusieurs lycées de Bretagne qui doivent à la proximité d'établissements privés d'avoir des proviseurs et des professeurs d'élite dans le but très louable, du reste, de former d'excellents élèves.

Ce seul motif suffirait à nous joindre à la Chambre de commerce de Lyon pour demander le maintien de la liberté de l'enseignement, si, comme elle, respectueux des droits de l'État, mais convaincus que la complexité de ses attributions dans la société moderne est un obstacle à la saine pratique de nos institutions, nous n'estimions que ce serait une erreur et un danger que de lui donner le monopole de l'éducation des citoyens et de la diffusion des connaissances.

Nous n'avons dans le département ni écoles supérieures de commerce ni écoles professionnelles ; en attendant que la création s'en fasse sentir, nous désirons vivement que divers établissements scolaires préparent un plus grand nombre d'élèves aux écoles spéciales tant commerciales qu'industrielles.

Ce résumé est approuvé par les membres présents et converti en délibération.

CHAMBRE DE COMMERCE DE SAINT-ÉTIENNE

Séance du 11 *mars* 1899.

Par circulaire du 20 février 1899, M. le Ministre du Commerce a fait connaître à la Chambre que la Commission parlementaire de l'enseignement désirait recevoir, avant le 15 mars, l'avis des Chambres de commerce : 1° sur les résultats de notre système actuel d'éducation au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales ; 2° sur les améliorations qu'il y aurait lieu d'y apporter.

La Commission des écoles et musées de la Chambre s'est réunie le 11 mars et, après mûres délibérations, elle a adopté les réponses suivantes au questionnaire envoyé par M. le Ministre.

PREMIÈRE QUESTION

L'enseignement secondaire classique ou moderne, donne-t-il de bons résultats au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales ?

Quelles modications y aurait-il lieu d'introduire dans sa durée, dans ses programmes ou ses méthodes ?

Que pourrait-on faire pour améliorer l'enseignement des langues vivantes et du dessin ?

On remarquera que, conformément au premier paragraphe de cette question, la Chambre n'est appelée à se prononcer sur les résultats de l'enseignement classique ou moderne *qu'au point de vue de la préparation générale au commerce et à l'industrie.* Votre Commission n'avait donc pas à faire connaître son avis sur la question tant discutée des sanctions officielles à accorder à l'un ou à l'autre enseignement.

Votre Commission reconnaît que des études classiques bien faites préparent les jeunes gens à toutes les carrières. Sans doute, elles ne leur donnent pas une préparation spéciale mais elles leur permettent d'entreprendre cette préparation avec de grandes chances de succès. Cela est vrai aussi bien pour les jeunes gens qui, après le baccalauréat, entrent dans une école technique spéciale, soit de l'industrie, soit du commerce, que pour les jeunes gens qui s'adonnent immédiatement à la pratique des affaires.

Pour se convaincre de cette vérité, il n'y a qu'à considérer d'abord les écoles techniques supérieures. Les élèves de ces écoles qui ont obtenu le baccalauréat de l'enseignement classique ne sont, en aucune façon, inférieurs à leurs camarades de l'enseignement spécial ou moderne. On peut même soutenir le contraire, tant il est vrai que cet enseignement développe les facultés de l'esprit, et qu'à un point de vue alors plus restreint, la terminologie scientifique exige, pour être comprise, la connaissance préalable du grec et du latin.

Ce n'est que depuis 1886 que l'École polytechnique, par exemple, est ouverte aux élèves de l'enseignement moderne, qui, croyons-nous, n'y sont admis qu'en très petit nombre. Or, les élèves de l'École polytechnique, sortis dans les services civils ou dans l'industrie, forment une légion de savants et d'ingénieurs qui sont l'honneur de la France.

En outre de leurs élèves ingénieurs, l'École des mines de Paris et l'École des ponts et chaussées reçoivent des élèves externes. Or, dans ces écoles, aussi bien qu'à l'École centrale et à l'École des mines de Saint-Étienne, c'est-à-dire dans toutes les écoles du génie civil, l'enseignement classique éclaire et complète le haut enseignement scientifique. Cela ne veut pas dire que les ingénieurs sortis de l'enseignement spécial ou moderne ne soient d'excellents praticiens. Mais combien parmi eux regrettent de n'avoir pas fait leurs

« lettres ». Dans les classes préparatoires, on est étonné de la grande facilité, de l'aptitude générale des bacheliers classiques pour s'assimiler des matières qui n'ont aucun rapport, sauf par leur terminologie, avec le grec ou le latin, mais qui nous paraissent en avoir beaucoup avec la philosophie.

Il ne s'agit là que des écoles techniques de l'ordre le plus élevé. Dans la catégorie des établissements qui préparent à l'industrie, il y a aussi les écoles nationales d'arts et métiers. Il existe également certaines institutions d'un caractère local ou spécial qui, jusqu'à présent, n'ont pas donné lieu à l'ouverture de cours préparatoires bien nombreux. Ce sont les écoles de physique et de chimie industrielles, l'école dite Centrale lyonnaise, l'Institut industriel de Lille, etc.

Devons-nous apprécier les résultats de l'enseignement classique ou de l'enseignement moderne quant à la préparation aux écoles d'arts et métiers? Nous ne le pensons pas. Ici l'enseignement classique ne peut guère produire ses effets, car on entre jeune dans ces écoles et l'on s'y prépare avant d'avoir terminé ses études secondaires. Très souvent d'ailleurs, pour ne pas dire toujours, les élèves de ces écoles n'ont reçu qu'une instruction professionnelle. Ceux qui ont reçu l'enseignement classique ne s'y rencontrent presque pas.

Ce que nous avons dit pour l'enseignement industriel supérieur, nous pouvons le répéter pour l'enseignement commercial du même degré, bien que celui-ci soit encore tout nouveau et que ses programmes et son régime aient besoin de subir de nombreuses et importantes transformations.

Mais nous devons considérer aussi les résultats de l'un et de l'autre enseignement en dehors de tout passage dans une école spéciale de l'industrie ou du commerce. Votre Commission ne peut, sur ce point, que répéter ce qu'elle disait en commençant : Les études classiques bien faites préparent à toutes les carrières et le succès dépend plutôt des aptitudes que de l'enseignement. Il lui paraît d'ailleurs qu'un commerçant à l'esprit cultivé n'est déplacé ni à une banque ni à un comptoir, et que le monde scientifique avec lequel il est en relations ne peut que l'en apprécier davantage. Sans doute, l'enseignement moderne comprend des matières qu'on ne retrouve pas dans l'enseignement classique. On y apprend deux langues vivantes au lieu d'une, mais l'une de ces deux langues au moins est apprise très superficiellement, et, de plus, il est à peu près reconnu que la possession complète des langues ne peut s'acquérir que par un séjour à l'étranger ou par la fréquentation des étrangers. Au contraire enfin, dans l'enseignement classique, le latin facilite l'étude de l'italien et de l'espagnol.

On enseigne aussi dans le moderne le droit usuel, mais en infime quantité; on y voit les premiers éléments de l'économie politique comme dans l'enseignement classique. Enfin on y apprend un peu de comptabilité, mais à titre purement accessoire.

Loin de nous l'idée de dénigrer cependant l'enseignement moderne, car, en démontrant l'excellence de l'enseignement classique, nous avons formulé une réserve importante. Nous n'avons parlé que des études classiques bien faites. Or, les élèves qui ont fait leurs études dans ces conditions sont peu nombreux et, à des études classiques incomprises ou négligées, nous préférons un enseignement plus terre à terre, mieux suivi, et dont l'élève peut saisir immédiatement la portée pratique. L'enseignement moderne répond à ce desideratum et nous croyons qu'il peut former un bien plus grand nombre de bons élèves que l'enseignement classique, dont les beautés laissent indifférentes beaucoup de jeunes imaginations. De plus, son caractère spécial, ou, si l'on préfère, son caractère scientifique appliqué, lui permet de former d'excellents sujets, capables de figurer avec honneur dans les plus hautes écoles techniques du Gouvernement et d'occuper une place honorable dans le commerce et l'industrie. C'est pourquoi nous ne verrions aucun inconvénient à ce que l'État incitât davantage ses élèves à suivre les cours de cet enseignement et réservât l'enseignement classique à l'élite intellectuelle de la jeunesse.

Mais, classique ou moderne, l'enseignement n'est pas donné intégralement, tant s'en faut, même à la majorité des élèves des lycées et des collèges. Des statistiques établies, il résulte qu'un tiers des élèves à peine arrive au baccalauréat, et que ce tiers seul, par conséquent, parcourt le cycle complet de l'enseignement secondaire. Il en résulte que les deux autres tiers ne reçoivent qu'une instruction négligée, insuffisante même pour les car-

rières qui paraissent ne demander aucune préparation scolaire. Ce n'est que dans les deux ou trois dernières années qui précèdent le baccalauréat que les élèves acquièrent quelques connaissances scientifiques qui peuvent leur être utiles dans la vie. Jusque-là, on se borne à les préparer à s'assimiler plus complètement les connaissances dont il s'agit. Aussi croyons-nous qu'il serait bon de répartir entre deux cycles l'enseignement secondaire moderne. On réserverait les cours du second cycle aux élèves aspirant au baccalauréat. Dans le premier cycle, au contraire, on introduirait certaines matières qui ne sont développées actuellement que dans les hautes classes, telles que les sciences appliquées, le droit usuel, l'économie politique, la comptabilité, etc. On renforcerait en même temps l'étude des langues vivantes étrangères.

L'enseignement des langues vivantes a fait de grands progrès depuis quelques années. Jadis on enseignait ces langues comme les langues mortes, beaucoup plus au point de vue de la grammaire que du vocabulaire. Il en est autrement aujourd'hui. De plus, on a imaginé le système de la correspondance internationale, qui est appelé à donner des résultats efficaces. On n'a qu'à persévérer dans cette voie et accentuer encore le caractère pratique de cet enseignement.

Sans doute, malgré ces réformes, les jeunes Allemands entre autres resteront toujours plus forts en langues étrangères que les jeunes Français. Mais ce n'est pas, à notre avis, la conséquence de l'enseignement lui-même, mais plutôt celle de l'émigration libre, très développée en Allemagne. Sur ce point, il nous paraît utile d'ouvrir une parenthèse.

On sait combien on reproche aux Français de ne pas émigrer et de ne pas savoir coloniser. Cependant de très louables efforts ont été faits pour remédier à ces maux.

Des sociétés savantes se sont fondées, des ouvrages remarquables ont été publiés, des conférences nombreuses sont organisées pour développer, en France, le goût de l'émigration et de la colonisation. Malheureusement, si ces efforts trouvent des partisans, ceux-ci n'en sont pas moins très mal préparés à aller vivre sous d'autres cieux. Ils ne savent rien ou à peu près rien des colonies et des pays étrangers. Chose singulière, dans leur jeunesse, leurs parents et leurs professeurs les ont habitués à se préparer une position en France, jamais une position à l'étranger. Il y a là un vice d'éducation facile à corriger. L'Université verrait d'un œil favorable les questions coloniales introduites dans les programmes de l'enseignement secondaire et même de l'enseignement primaire. En même temps, nos administrateurs pourraient donner un caractère plus pratique à l'enseignement de la géographie, qui demande trop à la mémoire. Sans doute, de grands progrès ont été réalisés, pour l'étude de la cartographie surtout, mais on devrait, *à notre avis,* s'appliquer à poursuivre le système d'enseignement raisonné, basé sur la géographie physique, qu'a imaginé M. Marcel Dubois, l'éminent professeur de la Sorbonne.

Nous laissons de côté la question de l'enseignement du dessin, qui ne nous paraît pas devoir être soulevée.

DEUXIÈME QUESTION.

Mêmes questions en ce qui concerne l'enseignement primaire supérieur.

Y a-t-il lieu de créer de nouvelles écoles primaires supérieures ou de transformer un certain nombre de collèges en écoles primaires supérieures ?

La Chambre, sur le rapport de sa Commission, s'est déjà prononcée, le 17 février, sur les nouveaux programmes du certificat d'études primaires supérieures. Elle a noté avec satisfaction la tendance professionnelle donnée à cet enseignement, tout en faisant une légère réserve sur le nombre de matières enseignées, trop étendues peut-être pour des intelligences de quinze ans. Il n'y a donc pas lieu de revenir sur cette question.

Depuis la transformation du collège de Roanne en lycée, il n'y a plus de collège communal dans la Loire. Mais, se plaçant à un point de vue général, la Chambre peut émettre l'avis qu'il vaut mieux créer des écoles primaires supérieures que de laisser subsister des collèges pauvres d'élèves. Pour concilier ce vœu avec les demandes des petites villes, on pourrait, croyons-nous, mettre à l'étude la création d'annexes pour les études secondaires dans les écoles dont il s'agit.

TROISIÈME QUESTION.

Que pensez-vous des établissements d'enseignement secondaire de votre région, de leur installation matérielle, de leur organisation et de leur régime?

Quelles améliorations vous paraissent possibles et urgentes?

Dans la circonscription de la Chambre de commerce (arrondissements de Saint-Étienne et de Montbrison) il n'existe qu'un seul établissement secondaire appartenant à l'État : c'est le lycée de Saint-Étienne. Son installation matérielle est parfaite dans son ensemble, et son organisation et son régime ne paraissent pas devoir donner lieu à des observations spéciales.

Mais, d'une manière générale, il serait à souhaiter que les élèves des établissements de cette catégorie fussent placés constamment sous les yeux des professeurs, si cela était possible. Trop d'enfants ou de jeunes gens ne travaillent efficacement, que sous la direction du maître. Dans les classes supérieures, ce défaut a moins de conséquences parce que la perspective des examens du baccalauréat est un stimulant qui pousse les élèves à s'assimiler trop rapidement des cours nombreux, et d'autant plus difficiles à digérer que les éléments en ont été appris superficiellement. Néanmoins, ce stimulant produit un bon résultat. Mais l'insuffisance des élèves qui s'arrêtent aux classes moyennes provient surtout de l'absence des professeurs pendant les heures d'études, où leur contrôle serait pourtant si précieux. C'est à cette particularité dans le régime de l'enseignement qu'il faut attribuer, croyons-nous, les résultats obtenus par certains établissements libres, dont les élèves, à l'âge de quatorze ou de quinze ans, sont déjà de bons commis, écrivant lisiblement, calculant vite, ayant quelques connaissances en dessin, disciplinés, et qu'apprécient beaucoup de patrons.

CHAMBRE DE COMMERCE DE SAINT-OMER

Séance du 18 *avril* 1899.

M. Paul LAFOSCADE, chargé avec M. NICOLLE de préparer un projet de réponse au questionnaire établi par la Commission parlementaire de l'enseignement, en ce qui concerne l'enseignement secondaire, classique et moderne et l'enseignement primaire supérieur, donne à l'assemblée connaissance de ce travail.

Messieurs,

Vous nous avez chargés d'étudier les améliorations qu'il y aurait lieu d'apporter à l'enseignement primaire supérieur en vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales; nous venons vous rendre compte de cette étude en suivant l'ordre du questionnaire qui nous a été soumis.

PREMIÈRE QUESTION.

L'enseignement secondaire classique ou moderne donne-t-il de bons résultats au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales?

Quelles modifications y aurait-il lieu d'introduire dans sa durée, dans ses programmes ou ses méthodes?

Que pourrait-on faire pour améliorer l'enseignement des langues vivantes et du dessin?

L'enseignement secondaire classique ayant pour but, en cultivant l'esprit, de développer l'intelligence et de faire de nos jeunes gens des hommes d'action, d'initiative et de jugement serait parfaitement applicable à n'importe quelle carrière; mais le temps, les ressources et les aptitudes ne permettant pas généralement à ceux qui se destinent au commerce ou à l'industrie de faire ces études de longue haleine et de se spécialiser ensuite dans les écoles d'application, on a avec raison, afin de répondre aux besoins de notre commerce, de notre industrie, institué l'enseignement secondaire moderne.

Cet enseignement se donnait d'ailleurs précédemment dans nos lycées sous la dénomination de « cours industriel » puis d' « enseignement spécial ».

Pour nous, l'enseignement secondaire classique ne donnant et ne pouvant donner de bons résultats, au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales, qu'à la condition d'être complété par des études spéciales, il y a lieu, afin de permettre à la fois le recrutement des carrières libérales et des carrières industrielles et commerciales, d'offrir aux familles deux enseignements d'un caractère distinct; l'un, l'enseignement classique, réservé aux jeunes gens qui se destinent aux grandes écoles du gouvernement, à l'enseignement et aux carrières libérales; l'autre, l'enseignement moderne, suivi par les élèves qui veulent se faire une position dans le commerce et l'industrie.

Nous demandons que, dans nos lycées, l'enseignement secondaire moderne soit rendu plus pratique et plus immédiatement approprié aux exigences de la vie réelle.

Nous estimons que quatre années sont suffisantes pour la durée de ces études, pourvu que l'élève en suive le cycle complet.

Il faut des programmes bien arrêtés et les changer le moins souvent possible. Qu'on ne surcharge pas, nos enfants d'un bagage qui leur sera inutile dans la carrière qu'ils entrevoient !

Les programmes s'attacheront spécialement à imposer aux élèves de l'enseignement moderne l'étude de la littérature française, de l'histoire générale, surtout de l'histoire momoderne et contemporaine, du calcul commercial, de la géographie physique et principale-

ment économique, des langues vivantes, du dessin, des sciences naturelles.

La comptabilité, les langues vivantes et le dessin étant particulièrement négligés par les enfants, il faudrait, lors de l'examen final des études modernes (études qui doivent à notre avis avoir pour sanction la délivrance d'un certificat relatant les succès obtenus), il faudrait peut-être, disons-nous, afin de forcer l'élève à travailler avec plus de soin ses facultés, relever le coefficient d'examen des compositions et interrogations relatives à la comptabilité, au dessin et aux langues vivantes.

Mais si l'on exige davantage de l'élève, il faut que le mode d'enseignement lui facilite la tâche.

Pour la comptabilité, les méthodes sont souvent trop compliquées ; quelques notions claires et simples, appuyées d'exercices pratiques de tenue des livres, doivent suffire.

Quant aux langues vivantes, l'enseignement doit en être étendu. Il est impossible de donner à l'élève une connaissance complète et pratique de ces langues en se contentant de lui faire traduire les auteurs classiques : une fois le vocabulaire courant et les locutions usuelles connues, le professeur entretiendra de petites conversations avec ses élèves dans la langue qu'il enseigne, afin de remplacer partiellement le séjour à l'étranger, séjour qui serait plus profitable, mais qui n'est pas à la portée du plus grand nombre. Pour faciliter ces conversations, les élèves seraient groupés par force et non par classe. Dans la première moderne, il devrait être interdit dans le cours d'allemand, par exemple, de s'expliquer en classe autrement qu'en la langue allemande. Afin d'exciter l'émulation parmi les élèves, le prix de langues étrangères consisterait en un voyage à l'étranger. Beaucoup de Chambres de commerce offriraient, nous en sommes persuadés, les ressources destinées à faire face à l'aller et au retour, les parents auraient à cœur de payer le surplus. Des relations ainsi créées à l'étranger et des échanges de lettres pourraient se faire entre les élèves de France et les élèves des pays étrangers.

L'étude du dessin est souvent reléguée au deuxième plan par l'élève comme s'il s'agissait d'un art d'agrément. Il faut tenir la main très sérieusement à cette étude. Les heures qui y sont consacrées pourraient être plus nombreuses et les cours surveillés plus sévèrement. Les notions de dessin données actuellement dans les cours de l'enseignement moderne sont très insuffisantes. Vu les exigences actuelles de l'industrie, de solides éléments de dessin graphique et de dessin d'ornementation devraient être prodigués à nos enfants. Pour engager les élèves à s'y intéresser, le dessin devrait faire partie des matières d'examen pour l'obtention du certificat final.

DEUXIÈME QUESTION.

Mêmes questions en ce qui concerne l'enseignement primaire supérieur ? Y a-t-il lieu de créer de nouvelles écoles primaires supérieures où de transformer un certain nombre de collèges en écoles primaires supérieures ?

L'enseignement primaire supérieur fonctionne peu dans la circonscription de la Chambre de commerce de Saint-Omer. Doit-on lui donner de l'extension ?

Oui, puisqu'il offre l'avantage d'être gratuit.

Mais pour les familles qui désirent faire donner le même enseignement dans un établissement d'un autre ordre, il convient qu'elles puissent le trouver dans les établissements secondaires.

TROISIÈME QUESTION.

Que pensez-vous des établissements d'enseignement secondaire de votre région, de leur installation matérielle de leur organisation, de leur régime ?

Quelles améliorations vous paraîtraient possibles et urgentes ?

Il y a dans la circonscription de la Chambre de commerce de Saint-Omer trois établissements d'enseignement secondaire : l'un comprend les études purement humanitaires, l'autre, pratiquant un enseignement à la fois secondaire moderne et primaire supérieur, tend à faire de ses élèves des commerçants, des cultivateurs et même des industriels. Cet établissement, en pleine prospérité, semble répondre aux besoins moyens de la région.

Aux cours d'enseignement moderne il vient d'adjoindre l'enseignement professionnel, qui permettra aux jeunes gens d'acquérir les con-

naissances pratiques nécessaires pour préparer des patrons éclairés et aussi des collaborateurs entendus pour le commerce et l'industrie.

Le troisième établissement d'enseignement secondaire est un lycée très important comme construction, bien installé, bien organisé et bien administré. On y donne à la fois l'enseignement classique et l'enseignement moderne. L'enseignement classique y réussit assez bien, grâce à la supériorité incontestable des professeurs. Quant à l'enseignement moderne, il pourrait y prendre plus d'extension et répondre mieux aux aspirations des familles, soit en lui faisant subir les améliorations que ce rapport a signalées plus haut, soit en le transformant en enseignement primaire supérieur, capable de préparer les enfants aux carrières industrielles, commerciales et agricoles.

CHAMBRE DE COMMERCE DE SAINT-QUENTIN

La Chambre de commerce de Saint-Quentin regrette de ne pouvoir traiter à fond le sujet de l'enseignement secondaire, qui ne lui paraît pas rentrer dans sa compétence.

Elle croit devoir se borner à faire remarquer que, s'il est possible de se prononcer d'une façon formelle sur l'enseignement secondaire classique, qui fournit depuis longtemps à l'industrie et au commerce des sujets d'élite ayant passé ou non par nos grandes écoles spéciales, il est encore impossible d'être affirmatif dans un sens ou dans l'autre en ce qui concerne l'enseignement secondaire moderne, à cause de sa création relativement récente.

La Chambre, estimant qu'il ne serait pas sans danger, au point de vue de l'influence que l'industrie et le commerce doivent légitimement exercer sur la vie nationale, de laisser faire, en quelque sorte, de l'enseignement classique l'apanage d'une catégorie d'élite se destinant uniquement aux carrières libérales, hésite à recommander spécialement l'enseignement moderne aux jeunes gens qui se destinent aux carrières industrielles et commerciales.

En ce qui concerne l'étude des langues vivantes, la Chambre est convaincue que le meilleur moyen de l'améliorer serait d'accorder dans les examens un très grand nombre de points aux élèves qui parleraient correctement l'une d'elles, de façon à pousser les jeunes gens à passer leurs vacances à l'étranger.

Quant aux écoles primaires supérieures, elles semblent pouvoir produire d'excellents résultats au point de vue des situations moyennes dans l'industrie et le commerce. C'est de ce côté surtout qu'il serait utile de développer l'enseignement des langues vivantes et du dessin.

Le nombre de ces écoles est largement suffisant dans notre département.

CHAMBRE DE COMMERCE DE SAUMUR

Séance du 28 *avril* 1899.

RAPPORT de M. A. CHAUSSEPIED

La réponse à la première question qui nous est posée par M. le ministre du Commerce et de l'Industrie n'était pas sans nous causer une assez grande appréhension, elle nous semblait devoir être plutôt faite par un membre de l'enseignement et nous aurions été fort embarrassés pour y répondre si nous n'avions eu la bonne fortune de rencontrer un de nos compatriotes, M. X. Torau-Bayle, avocat, qui a bien voulu nous donner la primeur d'un remarquable article dont il est l'auteur : l'*Éducation gréco-latine et les besoins de l'enseignement moderne*, article qui doit paraître dans la *Revue politique et parlementaire* du mois de mai prochain.

Nous empruntons à cet article, qui nous paraît être une réponse aussi sensée que précise à la première question, un passage principal de la conclusion.

. . . .

« La première (des conséquences nécessaires à l'éducation moderne) est la suppression de l'enseignement des langues latines ou grecques. Tout au plus pourrait-on laisser un enseignement rudimentaire à titre de cours supplémentaire, une fois par semaine, dans les lycées, ceci afin de permettre plus tard, à ceux qui en seraient tentés, de suivre des cours plus complets. Ces cours seraient faits dans les facultés. Ainsi donc l'étude des langues anciennes reportée dans l'enseignement supérieur et réservée à quelques passionnés, voilà le premier point.

. . . .

« Ce qu'il nous faut, ce sont des hommes d'action, ce sont surtout des hommes avisés, réfléchissant, capables de méditation et de critique. Il ne suffit plus d'être honnête; ce serait le commencement de la malhonnêteté que de se laisser tromper. Il nous faut donc des hommes qui soient prêts à appliquer à leur temps et aux besoins de chaque jour de la vie d'un peuple libre les préceptes, les idées qu'ils auront acquis à l'école. Qu'ils soient donc capables de réfléchir avant de se décider, qu'ils aient beaucoup pensé, beaucoup médité, beaucoup lu.

« Le bourgeois d'il y a trente ans se consolait volontiers des tristesses de l'heure présente en s'enfermant dans sa bibliothèque avec ses anciens, ses auteurs favoris qu'il ornait de toutes les beautés de son rêve. Il n'était pas sans croire dominer ainsi philosophiquement les hommes et les choses en se plaçant dans l'intemporel. Or, nous arrivons à une période où le philosophe n'a plus le droit de se retirer dans la tour d'ivoire : il faut descendre dans l'arène et lutter.

« Notre philosophie, notre littérature prennent une importance, ont des tendances pratiques dans le domaine social que les philosophies et les littératures antiques n'ont jamais connues. Il serait criminel d'essayer d'élever nos enfants en dehors de ce mouvement. Ce qu'il leur faut bien connaître, c'est tout ce qui a précédé ce merveilleux épanouissement de la pensée contemporaine, toutes les littératures anciennes, toutes les littératures étrangères aussi, toute la pensée humaine.

« C'est dans la lecture de ces littératures diverses et fécondes qu'ils puiseront le développement du sens critique, la largeur des vues, l'étendue des connaissances, le libéralisme intellectuel nécessaire pour former l'âme des grands citoyens. En vérité, auprès du programme, les fameux grands exemples des Caton, des Spartiates et des Cicéron paraissent bien peu de chose. Il fallait les réduire à leur juste valeur au nom de la vérité.

« Qu'on apprenne à nos enfants ce que sont les littératures contemporaines, ce que furent les vieilles lettres grecques et romaines, qu'on

fasse ainsi travailler leur esprit, qu'on leur apprenne l'histoire de l'art qu'ils ignorent aujourd'hui presque complètement, on aura plus fait pour le progrès de l'esprit humain qu'en leur faisant énoncer Virgile ou la stylistique latine de Mesmer. Ce sont des faits qui nous imposent cette conclusion.

« Il est deux éducations juxtaposées : l'éducation scientifique et l'éducation littéraire et philosophique. La première à notre époque est nécessaire : ce point est indiscutable et indiscuté. Mais à côté d'elle, la complétant d'une façon heureuse, est l'autre éducation qui doit avoir pour but d'apprendre à l'enfant d'abord, au citoyen ensuite, ce qu'ont pensé les hommes d'autrefois, ce que pensent nos contemporains. Après, devenus des hommes, qu'ils jugent et qu'ils agissent. Dans une libre république, une large éducation philosophique et morale est nécessaire pour former de bons citoyens. Or la vieille éducation gréco-latine était étroite ; elle est devenue impraticable. Les illusions qui la faisaient excellente sont dissipées ; les causes qui la rendaient jadis suffisante sont depuis longtemps disparues. Elle doit être élargie, et dans tout ce qu'elle avait d'inutile : je veux dire des grammaires et des syntaxes antiques, elle doit disparaître pour faire place à une éducation plus large, plus libérale, plus méditative où le développement du sens critique soit au premier rang. Il ne suffit plus, pour faire un honnête homme, d'une « bonne volonté », il faut encore une volonté éclairée et réfléchie. »

Nous ajoutons que, pratiquement, l'enseignement du dessin devra logiquement se développer pour suivre l'histoire de l'art, et que le temps économisé sur les études du grec et du latin pourra être utilement employé à la connaissance sérieuse et approfondie des langues vivantes ; qu'il y aurait lieu, à ce dernier effet, de rechercher les moyens d'établir à l'étranger des établissements dans lesquels les élèves auraient la facilité de s'exercer à la pratique courante de ces langues.

Sur la deuxième question, nous pensons que l'on pourrait donner une plus grande extension aux écoles primaires supérieures, destinées à former des petits patrons, des contremaîtres, des employés, mais que le nombre des élèves devrait être limité et que ceux-ci ne seraient admis que par voie de concours, afin de ne pas encombrer les cours de nonvaleurs et de ne pas créer une nouvelle catégorie de jeunes gens se jugeant trop instruits pour travailler en ouvriers et qui ne trouveraient pas d'emploi à leur convenance.

Dans ces écoles on devrait donner beaucoup d'importance au dessin et aux sciences et y ajouter une partie de travail manuel raisonné spécialement pour les jeunes gens se destinant à l'industrie et à la construction.

En ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire de notre région, nous pouvons surtout faire porter notre examen sur notre collège communal auquel est jointe une école industrielle.

En dehors de l'enseignement classique, fréquenté surtout par les jeunes gens qui se destinent aux carrières libérales, les élèves reçoivent l'enseignement industriel, commercial et agricole.

La section industrielle est remarquablement organisée ; elle possède un outillage complet : machines motrices, machines-outils, tours, forges, étaux, atelier de fonte, etc..., qui permet aux élèves de mettre en pratique la plus grande partie des leçons qui leur sont données sous la direction d'ingénieurs distingués.

L'enseignement du dessin et du modelage y est très étendu, et déjà un certain nombre d'élèves sortant de cette école ont trouvé de bonnes situations dans l'industrie et dans la marine de l'État.

Les sections commerciale et agricole ont été moins suivies jusqu'à ce jour que la section industrielle, bien qu'elles possèdent comme celle-ci une organisation très complète. Cela semble tenir surtout à ce que les commerçants et les propriétaires ayant une certaine fortune poussent de moins en moins leurs enfants vers ces carrières ; ils leur préfèrent généralement les carrières libérales, quelquefois mais plus rarement l'industrie.

Pour l'agriculture, les parents se contentent souvent de l'enseignement reçu à l'école primaire ; il n'est pas contestable pourtant que leurs enfants retireraient, pour leurs exploitations futures, le plus grand profit d'un enseignement spécial raisonné, complété par l'expérience, tel que celui qui est professé au collège communal par un ingénieur de l'institut agronomique.

En résumé, cet établissement, par l'éducation et l'instruction qui y sont données, nous

semble actuellement réunir tous les éléments nécessaires pour une bonne préparation aux carrières industrielles, commerciales et même agricoles, et nous n'hésitons pas à le signaler comme tel à l'attention vigilante et zélée de M. le ministre du Commerce et de l'Industrie.

La Chambre de commerce donne son approbation unanime à ce rapport.

CHAMBRE DE COMMERCE DE SEDAN

Si l'enseignement moderne n'a pas encore eu le temps de faire suffisamment ses preuves, on est autorisé cependant à dire qu'il donne des résultats qui ne sont point inférieurs, pour la culture intellectuelle, à ceux de l'enseignement classique. On doit même reconnaître qu'à l'heure actuelle, l'enseignement moderne paraît plus spécial pour ceux qui se destinent aux carrières industrielles et commerciales, aux écoles supérieures de commerce, et aux carrières administratives.

La question des modifications à introduire dans l'enseignement est délicate. Néanmoins, d'une façon générale, en ce qui concerne :

1° La durée : On peut dire que les heures de travail ont atteint leur maximum; nous estimons même qu'elles le dépassent et nous voudrions que, dans les programmes, il fût réservé plus de temps aux exercices du corps.

2° Les programmes : S'il y a presque unanimité pour trouver que, dans l'enseignement classique, certaines études, comme celle du grec, dont l'utilité est discutée, pourraient être supprimées ou fortement restreintes, il y aurait opportunité dans l'un et l'autre enseignement : à faire une part plus large à la géographie, notamment à la géographie économique et coloniale; à modifier les sciences dans le sens d'applications plus pratiques; à donner, dans l'histoire, la géographie et la philosophie, une importance plus grande aux faits économiques ; à consacrer plus d'heures aux langues vivantes; à exercer davantage les jeunes gens à parler ces langues, ainsi que cela se passe dans les écoles supérieures de commerce, où tout est dirigé vers la pratique; à appliquer enfin les élèves, plus qu'on ne le fait, au dessin industriel.

Certaines de ces observations peuvent s'entendre, dans une proportion relative, de la méthode générale suivie dans l'enseignement primaire supérieur.

Le développement progressif de cet enseignement est très désirable; mais les professionnels semblent désignés pour l'indication des améliorations révélées par l'expérience. Il importe que, dans son ensemble, ce système d'enseignement soit de moins en moins pédagogique et offre de plus en plus de sens pratique.

Au point de vue du dessin, les écoles d'arts peuvent être grandement utiles.

C'est aux différentes administrations respectives qu'il appartient de donner des renseignements précis sur l'organisation et la marche des établissements d'instruction secondaire et primaire de chaque région. Quant à la création de nouvelles écoles primaires supérieures et à la transformation d'un certain nombre de collèges en écoles primaires supérieures, cette nécessité ne nous paraît pas plus démontrée qu'à la plupart des chambres de commerce. Il faut beaucoup de prudence dans une question qui dépend d'ailleurs presque exclusivement de conditions ou d'exigences locales.

Il a été fait des efforts et même des sacrifices considérables, généralement secondés par le gouvernement, dans le département des Ardennes, et d'une manière spéciale dans la circonscription de la chambre de commerce de Sedan, pour créer, développer, améliorer les établissements d'enseignement secondaire. Mais ce sont manifestement encore les administrations compétentes qui ont qualité pour fournir les indications réclamées ici, ou formuler leurs desiderata.

Dans cet ordre d'idées, il est incontestable que l'initiative privée peut beaucoup.

CHAMBRE DE COMMERCE DE THIERS

1° Non.

Pour l'arrondissement de Thiers, essentiellement industriel, il y aurait lieu de modifier le programme des études de façon à ce qu'il s'adapte aux besoins de la région.

A Thiers, la principale industrie est la coutellerie. Cette industrie est importante; elle fournit à elle seule plus de la moitié de la fabrication française. Elle est entre les mains de trois à quatre cents patrons, et ne comprend que peu d'usines importantes. Aussi n'exploite-t-elle guère faute de moyens d'action pour le faire. Il conviendrait de transformer le collège de Thiers en établissement où l'on préparerait les élèves à devenir des commerçants, des industriels pouvant aller répandre leurs produits à l'étranger.

Pour atteindre ce but, point n'est indispensable l'étude des langues mortes. Par contre, l'étude des langues vivantes s'impose. L'anglais, l'allemand doivent être vulgarisés de façon à permettre à l'enfant de les parler et de s'y faire comprendre.

En dehors de cette question de langues étrangères les études devraient porter, outre les connaissances du français et de mathématiques, sur la mécanique, l'électricité, sur la géographie et l'histoire, spécialement sur la première en se plaçant au point de vue des pays où l'on peut trouver des débouchés commerciaux.

On devrait aussi enseigner la comptabilité et des notions de droit commercial.

Le dessin devrait aussi avoir une grande part. Non seulement le dessin linéaire, mais la bosse, afin de donner à l'élève des notions de proportion et de beauté qui peuvent lui servir dans la création des modèles.

Un collège installé à Thiers dans cet ordre d'idées rendrait les plus grands services.

2° L'enseignement primaire supérieur devrait être inspiré des mêmes idées.

Ce qui existe comme collège et écoles est insuffisant; bien installé, et l'enseignement y étant dirigé comme nous le demandons, répondrait aux besoins de la population.

CHAMBRE DE COMMERCE DE TOULON

Séance du 9 mars 19[illegible].

M. le président donne lecture à l'assemblée d'une circulaire, en date du 20 février dernier, qu'il a reçue de M. le Ministre du Commerce et de l'Industrie qui demande à la Chambre son avis sur les résultats de notre système d'éducation, au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales, et sur les améliorations qu'il y aurait lieu d'y apporter.

Après avoir terminé la lecture de cette circulaire et du questionnaire dont elle est accompagnée, M. le président rappelle à l'assemblée que, sur une demande qui lui avait été adressée par M. l'inspecteur de l'académie d'Aix, la Chambre avait eu à s'occuper de cette question que M. le Ministre du Commerce soumet actuellement à son appréciation, pour avoir son avis.

En effet, par sa lettre du 24 novembre dernier, M. Thermes, inspecteur de l'académie, transmettait à la Chambre un exemplaire :

1° De l'arrêté de M. le Ministre de l'Instruction publique, en date du 17 septembre 19[illegible], relatif à l'examen du certificat d'études primaires supérieures ;

2° De la circulaire, en date du 23 octobre, relative à cet arrêté, et la priant de vouloir bien lui faire part des observations qu'elle estimerait devoir lui présenter sur l'organisation des écoles primaires supérieures qui ont, avant tout, pour objet de préparer des jeunes gens aptes à occuper des emplois dans le commerce ou l'industrie.

M. le président ajoute qu'après avoir pris l'avis des membres de l'assemblée, il avait, au nom de la Chambre, répondu à la lettre de M. l'inspecteur de l'académie d'Aix, que les épreuves auxquelles étaient soumis, pour l'obtention du certificat d'études primaires supérieures, les jeunes gens qui se destinaient aux professions commerciales, leur permettaient de répondre aux connaissances qui doivent faciliter l'entrée de ces carrières; qu'il avait principalement remarqué que l'étude des langues vivantes recevait la direction qu'il convenait de lui donner ; que les exercices pratiques tels que la conversation et la correspondance commerciale y étaient préconisés et qu'on rompait enfin avec le système si défectueux qui consiste à apprendre une langue, en abordant, presque dès le début, la traduction de poètes ou de textes difficiles à interpréter même pour les indigènes, au grand détriment des études pratiques et usuelles.

La Chambre de commerce de Toulon et du Var, après en avoir délibéré, estime qu'il y a lieu de répondre dans ce sens au questionnaire adressé à la Chambre par la circulaire de M. le Ministre du Commerce, en date du 20 février dernier.

CHAMBRE DE COMMERCE DE TOURCOING

Sous un régime de démocratie comme le nôtre, chacun peut être appelé à s'occuper de la chose publique, chacun a le droit de prétendre à s'élever par son travail et son intelligence.

Par conséquent le rôle de l'éducation doit être d'aider à atteindre ces nobles ambitions en formant des hommes aptes à y prétendre.

Il est évident qu'il serait absurde de soutenir que l'enseignement pourrait arriver à détruire les inégalités sociales. Il faut compter avec des lois inéluctables contre lesquelles les efforts des hommes restent vains.

Mais il y a les favorisés de l'intelligence comme il y a les favorisés de la fortune, et ce sont ces deux catégories de jeunes gens que nous voudrions voir traiter sur le même pied d'égalité.

C'est pourquoi nous n'avons jamais approuvé cette sorte de dualité qui a été apportée dans l'enseignement secondaire par la distinction en enseignement classique et enseignement moderne.

Nous savons qu'on a reproché aux études humanitaires de ne plus être en harmonie avec les conditions de la vie moderne.

C'est contre ce grief que nous nous élevons parce que nous pensons que, logiquement et pratiquement, les études humanitaires doivent être la préparation aux études utilitaires.

Nous ne ferons le procès à aucun système. Ce que nous souhaitons, c'est un enseignement qui fasse de nos jeunes gens des hommes de caractère, d'action et d'initiative, des hommes sachant penser par eux-mêmes, ayant le sentiment de la responsabilité et la promptitude de décision. Il sera temps encore d'en faire ensuite des hommes spéciaux.

Or, cette base fondamentale de la formation du jeune homme, nous croyons la trouver dans la culture de l'esprit par les études humanitaires.

Il ne sera dénié par personne que les littératures anciennes sont une mine de grandes pensées et de généreux sentiments, et les difficultés mêmes que présente leur initiation constituent une véritable gymnastique de l'intelligence en même temps qu'elles donnent des habitudes de persévérance et de combativité.

On objectera sans doute que l'étude de certaines langues vivantes offre également de sérieux obstacles et nécessite une assez grande tension d'esprit; il faut bien reconnaître que non seulement ces langues s'enseignent fréquemment dans un but utilitaire, rarement atteint d'ailleurs, mais aussi qu'elles n'ont pas toutes ce caractère littéraire et philosophique qui concourt puissamment à orner l'esprit et à former le jugement.

On ne doit pas oublier non plus que le latin, par exemple, est la base de notre langue et nous permet de la manier avec souplesse.

Combien voyons-nous d'hommes, d'une incontestable compétence en matière d'industrie ou de commerce, se trouver dans l'impossibilité d'exposer publiquement, soit par les écrits, soit par la parole, des conceptions bonnes et utiles à tous, faute de pouvoir exprimer leurs idées.

Les intérêts généraux du pays n'auront qu'à gagner le jour où ils pourront être confiés à un plus grand nombre d'hommes d'affaires rendus aptes à les défendre au sein des assemblées délibérantes.

Nous disons plus haut que, pratiquement, les études humanitaires doivent être la préparation aux études utilitaires.

La spécialisation est nécessaire, nul ne le contestera. Peut-elle s'acquérir à la suite des humanités? C'est la question qui se pose.

Un jeune homme sort du collège ou du lycée entre dix-sept et dix-huit ans. Trois ou quatre années plus tard il aura à remplir ses obligations militaires. Est-il possible qu'il s'adonne utilement à une carrière industrielle ou commerciale, que son passage au régiment interrompra fatalement? Evidemment non.

Par conséquent, ces trois ou quatre années, il les consacrera efficacement à se spécialiser.

C'est alors qu'il trouvera dans les écoles techniques ce parachèvement de l'instruction qui en fera un homme pratique dans la profes-

CHAMBRE DE COMMERCE DE SEDAN

Si l'enseignement moderne n'a pas encore eu le temps de faire suffisamment ses preuves, on est autorisé cependant à dire qu'il donne des résultats qui ne sont point inférieurs, pour la culture intellectuelle, à ceux de l'enseignement classique. On doit même reconnaître qu'à l'heure actuelle, l'enseignement moderne paraît plus spécial pour ceux qui se destinent aux carrières industrielles et commerciales, aux écoles supérieures de commerce, et aux carrières administratives.

La question des modifications à introduire dans l'enseignement est délicate. Néanmoins, d'une façon générale, en ce qui concerne :

1° La durée : On peut dire que les heures de travail ont atteint leur maximum; nous estimons même qu'elles le dépassent et nous voudrions que, dans les programmes, il fût réservé plus de temps aux exercices du corps.

2° Les programmes : S'il y a presque unanimité pour trouver que, dans l'enseignement classique, certaines études, comme celle du grec, dont l'utilité est discutée, pourraient être supprimées ou fortement restreintes, il y aurait opportunité dans l'un et l'autre enseignement : à faire une part plus large à la géographie, notamment à la géographie économique et coloniale; à modifier les sciences dans le sens d'applications plus pratiques; à donner, dans l'histoire, la géographie et la philosophie, une importance plus grande aux faits économiques; à consacrer plus d'heures aux langues vivantes; à exercer davantage les jeunes gens à parler ces langues, ainsi que cela se passe dans les écoles supérieures de commerce, où tout est dirigé vers la pratique; à appliquer enfin les élèves, plus qu'on ne le fait, au dessin industriel.

Certaines de ces observations peuvent s'entendre, dans une proportion relative, de la méthode générale suivie dans l'enseignement primaire supérieur.

Le développement progressif de cet enseignement est très désirable; mais les professionnels semblent désignés pour l'indication des améliorations révélées par l'expérience. Il importe que, dans son ensemble, ce système d'enseignement soit de moins en moins pédagogique et offre de plus en plus de sens pratique.

Au point de vue du dessin, les écoles d'arts peuvent être grandement utiles.

C'est aux différentes administrations respectives qu'il appartient de donner des renseignements précis sur l'organisation et la marche des établissements d'instruction secondaire et primaire de chaque région. Quant à la création de nouvelles écoles primaires supérieures et à la transformation d'un certain nombre de collèges en écoles primaires supérieures, cette nécessité ne nous paraît pas plus démontrée qu'à la plupart des chambres de commerce. Il faut beaucoup de prudence dans une question qui dépend d'ailleurs presque exclusivement de conditions ou d'exigences locales.

Il a été fait des efforts et même des sacrifices considérables, généralement secondés par le gouvernement, dans le département des Ardennes, et d'une manière spéciale dans la circonscription de la chambre de commerce de Sedan, pour créer, développer, améliorer les établissements d'enseignement secondaire. Mais ce sont manifestement encore les administrations compétentes qui ont qualité pour fournir les indications réclamées ici, ou formuler leurs desiderata.

Dans cet ordre d'idées, il est incontestable que l'initiative privée peut beaucoup.

CHAMBRE DE COMMERCE DE THIERS

1° Non.

Pour l'arrondissement de Thiers, essentiellement industriel, il y aurait lieu de modifier le programme des études de façon à ce qu'il s'adapte aux besoins de la région.

A Thiers, la principale industrie est la coutellerie. Cette industrie est importante; elle fournit à elle seule plus de la moitié de la fabrication française. Elle est entre les mains de trois à quatre cents patrons, et ne comprend que peu d'usines importantes. Aussi n'exploite-t-elle guère faute de moyens d'action pour le faire. Il conviendrait de transformer le collège de Thiers en établissement où l'on préparerait les élèves à devenir des commerçants, des industriels pouvant aller répandre leurs produits à l'étranger.

Pour atteindre ce but, point n'est indispensable l'étude des langues mortes. Par contre, l'étude des langues vivantes s'impose. L'anglais, l'allemand doivent être vulgarisés de façon à permettre à l'enfant de les parler et de s'y faire comprendre.

En dehors de cette question de langues étrangères les études devraient porter, outre les connaissances du français et de mathématiques, sur la mécanique, l'électricité, sur la géographie et l'histoire, spécialement sur la première en se plaçant au point de vue des pays où l'on peut trouver des débouchés commerciaux.

On devrait aussi enseigner la comptabilité et des notions de droit commercial.

Le dessin devrait aussi avoir une grande part. Non seulement le dessin linéaire, mais la bosse, afin de donner à l'élève des notions de proportion et de beauté qui peuvent lui servir dans la création des modèles.

Un collège installé à Thiers dans cet ordre d'idées rendrait les plus grands services.

2° L'enseignement primaire supérieur devrait être inspiré des mêmes idées.

Ce qui existe comme collège et écoles est insuffisant; bien installé, et l'enseignement y étant dirigé comme nous le demandons, répondrait aux besoins de la population.

CHAMBRE DE COMMERCE DE TOULON

Séance du 9 mars 1899.

M. le président donne lecture à l'assemblée d'une circulaire, en date du 20 février dernier, qu'il a reçue de M. le Ministre du Commerce et de l'Industrie qui demande à la Chambre son avis sur les résultats de notre système d'éducation, au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales, et sur les améliorations qu'il y aurait lieu d'y apporter.

Après avoir terminé la lecture de cette circulaire et du questionnaire dont elle est accompagnée, M. le président rappelle à l'assemblée que, sur une demande qui lui avait été adressée par M. l'inspecteur de l'académie d'Aix, la Chambre avait eu à s'occuper de cette question que M. le Ministre du Commerce soumet actuellement à son appréciation, pour avoir son avis.

En effet, par sa lettre du 24 novembre dernier, M. Thermes, inspecteur de l'académie, transmettait à la Chambre un exemplaire :

1° De l'arrêté de M. le Ministre de l'Instruction publique, en date du 17 septembre 1898, relatif à l'examen du certificat d'études primaires supérieures ;

2° De la circulaire, en date du 23 octobre, relative à cet arrêté, et la priant de vouloir bien lui faire part des observations qu'elle estimerait devoir lui présenter sur l'organisation des écoles primaires supérieures qui ont, avant tout, pour objet de préparer des jeunes gens aptes à occuper des emplois dans le commerce ou l'industrie.

M. le président ajoute qu'après avoir pris l'avis des membres de l'assemblée, il avait, au nom de la Chambre, répondu à la lettre de M. l'Inspecteur de l'académie d'Aix, que les épreuves auxquelles étaient soumis, pour l'obtention du certificat d'études primaires supérieures, les jeunes gens qui se destinaient aux professions commerciales, lui paraissaient répondre aux connaissances qui doivent faciliter l'entrée de ces carrières ; qu'il avait principalement remarqué que l'étude des langues vivantes recevait la direction qu'il convenait de lui donner ; que les exercices pratiques tels que la conversation et la correspondance commerciale y étaient préconisés et qu'on rompait enfin avec le système si défectueux qui consiste à apprendre une langue, en abordant, presque dès le début, la traduction de poètes ou de textes difficiles à interpréter même pour les indigènes, au grand détriment des études pratiques et usuelles.

La Chambre de commerce de Toulon et du Var, après en avoir délibéré, estime qu'il y a lieu de répondre dans ce sens au questionnaire adressé à la Chambre par la circulaire de M. le Ministre du Commerce, en date du 20 février dernier.

CHAMBRE DE COMMERCE DE TOURCOING

Sous un régime de démocratie comme le nôtre, chacun peut être appelé à s'occuper de la chose publique, chacun a le droit de prétendre à s'élever par son travail et son intelligence.

Par conséquent le rôle de l'éducation doit être d'aider à atteindre ces nobles ambitions en formant des hommes aptes à y prétendre.

Il est évident qu'il serait absurde de soutenir que l'enseignement pourrait arriver à détruire les inégalités sociales. Il faut compter avec des lois inéluctables contre lesquelles les efforts des hommes restent vains.

Mais il y a les favorisés de l'intelligence comme il y a les favorisés de la fortune, et ce sont ces deux catégories de jeunes gens que nous voudrions voir traiter sur le même pied d'égalité.

C'est pourquoi nous n'avons jamais approuvé cette sorte de dualité qui a été apportée dans l'enseignement secondaire par la distinction en enseignement classique et enseignement moderne.

Nous savons qu'on a reproché aux études humanitaires de ne plus être en harmonie avec les conditions de la vie moderne.

C'est contre ce grief que nous nous élevons parce que nous pensons que, logiquement et pratiquement, les études humanitaires doivent être la préparation aux études utilitaires.

Nous ne ferons le procès à aucun système. Ce que nous souhaitons, c'est un enseignement qui fasse de nos jeunes gens des hommes de caractère, d'action et d'initiative, des hommes sachant penser par eux-mêmes, ayant le sentiment de la responsabilité et la promptitude de décision. Il sera temps encore d'en faire ensuite des hommes spéciaux.

Or, cette base fondamentale de la formation du jeune homme, nous croyons la trouver dans la culture de l'esprit par les études humanitaires.

Il ne sera dénié par personne que les littératures anciennes sont une mine de grandes pensées et de généreux sentiments, et les difficultés mêmes que présente leur initiation constituent une véritable gymnastique de l'intelligence en même temps qu'elles donnent des habitudes de persévérance et de combativité.

On objectera sans doute que l'étude de certaines langues vivantes offre également de sérieux obstacles et nécessite une assez grande tension d'esprit; il faut bien reconnaître que non seulement ces langues s'enseignent fréquemment dans un but utilitaire, rarement atteint d'ailleurs, mais aussi qu'elles n'ont pas toutes ce caractère littéraire et philosophique qui concourt puissamment à orner l'esprit et à former le jugement.

On ne doit pas oublier non plus que le latin, par exemple, est la base de notre langue et nous permet de la manier avec souplesse.

Combien voyons-nous d'hommes, d'une incontestable compétence en matière d'industrie ou de commerce, se trouver dans l'impossibilité d'exposer publiquement, soit par les écrits, soit par la parole, des conceptions bonnes et utiles à tous, faute de pouvoir exprimer leurs idées.

Les intérêts généraux du pays n'auront qu'à gagner le jour où ils pourront être confiés à un plus grand nombre d'hommes d'affaires rendus aptes à les défendre au sein des assemblées délibérantes.

Nous disons plus haut que, pratiquement, les études humanitaires doivent être la préparation aux études utilitaires.

La spécialisation est nécessaire, nul ne le contestera. Peut-elle s'acquérir à la suite des humanités? C'est la question qui se pose.

Un jeune homme sort du collège ou du lycée entre dix-sept et dix-huit ans. Trois ou quatre années plus tard il aura à remplir ses obligations militaires. Est-il possible qu'il s'adonne utilement à une carrière industrielle ou commerciale, que son passage au régiment interrompra fatalement? Evidemment non.

Par conséquent, ces trois ou quatre années, il les consacrera efficacement à se spécialiser.

C'est alors qu'il trouvera dans les écoles techniques ce parachèvement de l'instruction qui en fera un homme pratique dans la profes-

CHAMBRE DE COMMERCE DE VIENNE

Séance du 7 mars 1899.

I

L'enseignement secondaire, classique ou moderne, donne-t-il de bons résultats au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales?

RÉPONSE. — Non; ils ne répondent plus aux besoins du jour.

Quelles modifications y aurait-il lieu d'introduire dans sa durée, dans ses programmes ou ses méthodes?

RÉPONSE. — Il faut que les jeunes gens se destinant à l'industrie et au commerce puissent entrer dans ces carrières au moins deux ans avant le service militaire.

Pour cela, il faut réduire d'un an la durée des études secondaires, tout en y introduisant une partie du programme des écoles de commerce et des écoles techniques, de manière que les élèves n'aient qu'une année à passer dans ces écoles.

D'une manière générale, il faudrait pousser moins à l'érudition et plus aux connaissances pratiques, indispensables à tous. A cet effet, il faudrait introduire dans le conseil de l'instruction publique chargé de la rédaction des programmes, des représentants des principales branches de l'industrie et du commerce, ainsi que de l'agriculture et des carrières libérales.

Que pourrait-on faire pour améliorer l'enseignement des langues vivantes et du dessin?

RÉPONSE. — Les langues vivantes devraient être parlées dans les classes et les récréations; leur étude complétée, si possible, par un séjour à l'étranger.

Le dessin devrait être rendu obligatoire et étudié tour à tour dans toutes ses branches.

II

Mêmes questions en ce qui concerne l'enseignement primaire supérieur.

RÉPONSE. — Ses programmes paraissent assez pratiques en vue de la préparation aux carrières industrielles et commerciales.

Y a-t-il lieu de créer de nouvelles écoles primaires supérieures ou de transformer un certain nombre de collèges en écoles primaires supérieures?

RÉPONSE. — Il serait bon de transformer en écoles primaires supérieures les collèges qui ont trop peu d'élèves.

III

Que pensez-vous des établissements d'enseignement secondaire de votre région, de leur installation matérielle, de leur organisation et de leur régime?

RÉPONSE. — Le collège de Vienne est très vaste et bien installé.

Quelles améliorations vous paraîtraient possibles et urgentes?

RÉPONSE. — On devrait y adjoindre une école pratique de commerce et d'industrie qui rendrait de grands services.

CHAMBRE DE COMMERCE DE VILLEFRANCHE (Rhône)

Séance du 12 mai 1899.

RAPPORT de M. BOUILLOT.

L'enseignement secondaire, classique ou moderne, ne nous paraît pas, avec ses programmes actuels, pouvoir donner de bons résultats et préparer utilement nos jeunes gens aux carrières industrielles et commerciales.

Les programmes classiques s'écartent complètement de ce but et ne peuvent servir qu'à la préparation des carrières dites libérales. A partir de la classe de rhétorique-lettres, la bifurcation en rhétorique-mathématiques ne devient possible qu'à un âge où l'élève n'a plus guère de temps devant lui pour faire de solides études de mathématiques.

Les programmes de l'enseignement moderne ont le tort d'embrasser un trop grand nombre de généralités et ne spécialisent pas suffisamment les connaissances nécessaires à l'industrie et au commerce.

Il nous paraît indéniable cependant que l'étude des langues anciennes ne soit profitable à nos futurs industriels et commerçants. Indépendamment de ce que nos sciences ont puisé leurs expressions dans nos langues mères et que leur ignorance peut, dans l'avenir, provoquer des confusions dans les mots ou des erreurs dans les noms des choses scientifiques à étudier, nous sommes d'accord pour reconnaître que l'étude de l'histoire et des civilisations anciennes, d'où procède la nôtre, donne une élévation de pensées et une largeur de vues qu'on n'ose espérer sans cette culture. En outre, cette étude, qui peut être commencée de bonne heure, forme le jugement de l'élève, l'habitue au raisonnement, l'oblige, par l'analyse logique et la construction des phrases, à une gymnastique de l'intelligence dont il conserve les traces quand il entreprend l'étude des sciences exactes.

Mais il ne faudrait pas sacrifier à cette étude l'essentiel des connaissances à acquérir pour devenir un industriel complet. Aussi, comme nous estimons que les études scientifiques ne sont guère profitables qu'à l'âge où l'élève possède un fonds de jugement et de méthode suffisant, soit vers douze ou treize ans, voici comment nous comprendrions le programme d'un enseignement complet destiné aux carrières commerciales et industrielles.

Dès l'âge de six ans, classe enfantine; à l'âge de sept ans, classe primaire, commencement de l'étude du français; à huit ans, français et commencement de l'étude des langues anciennes et continuation pendant quatre années, soit jusqu'à douze ans.

A partir de l'âge de douze ans commencement des études scientifiques et des langues étrangères, ininterrompues pendant six années, dont les programmes comprendraient tout spécialement : mathématiques générales, physique, chimie générale, électricité, électrochimie, comptabilité générale, droit industriel et international, géographie générale, les langues vivantes professées dans la langue qui fait l'objet du cours en s'appliquant surtout à habituer l'élève aux expressions courantes et commerciales usitées, et en n'en bornant pas l'étude aux traductions des auteurs. De cette façon l'élève pourra converser, écrire et se familiariser avec les langues étrangères au point de pouvoir voyager sans interprète, ce que les méthodes actuelles ne permettent certainement pas. Le dessin industriel d'ornement et linéaire devra tenir une large place dans le programme. De nombreux croquis d'appareils et machines faits à la main et munis des cotes essentielles devront être imposés aux élèves.

Nous estimons qu'à l'âge de dix-huit ans les élèves posséderont un bagage littéraire et

CHAMBRE DE COMMERCE DE SEDAN

Si l'enseignement moderne n'a pas encore eu le temps de faire suffisamment ses preuves, on est autorisé cependant à dire qu'il donne des résultats qui ne sont point inférieurs, pour la culture intellectuelle, à ceux de l'enseignement classique. On doit même reconnaître qu'à l'heure actuelle, l'enseignement moderne paraît plus spécial pour ceux qui se destinent aux carrières industrielles et commerciales, aux écoles supérieures de commerce, et aux carrières administratives.

La question des modifications à introduire dans l'enseignement est délicate. Néanmoins, d'une façon générale, en ce qui concerne :

1° La durée : On peut dire que les heures de travail ont atteint leur maximum; nous estimons même qu'elles le dépassent et nous voudrions que, dans les programmes, il fût réservé plus de temps aux exercices du corps.

2° Les programmes : S'il y a presque unanimité pour trouver que, dans l'enseignement classique, certaines études, comme celle du grec, dont l'utilité est discutée, pourraient être supprimées ou fortement restreintes, il y aurait opportunité dans l'un et l'autre enseignement : à faire une part plus large à la géographie, notamment à la géographie économique et coloniale; à modifier les sciences dans le sens d'applications plus pratiques; à donner, dans l'histoire, la géographie et la philosophie, une importance plus grande aux faits économiques ; à consacrer plus d'heures aux langues vivantes; à exercer davantage les jeunes gens à parler ces langues, ainsi que cela se passe dans les écoles supérieures de commerce, où tout est dirigé vers la pratique; à appliquer enfin les élèves, plus qu'on ne le fait, au dessin industriel.

Certaines de ces observations peuvent s'entendre, dans une proportion relative, de la méthode générale suivie dans l'enseignement primaire supérieur.

Le développement progressif de cet enseignement est très désirable ; mais les professionnels semblent désignés pour l'indication des améliorations révélées par l'expérience. Il importe que, dans son ensemble, ce système d'enseignement soit de moins en moins pédagogique et offre de plus en plus de sens pratique.

Au point de vue du dessin, les écoles d'arts peuvent être grandement utiles.

C'est aux différentes administrations respectives qu'il appartient de donner des renseignements précis sur l'organisation et la marche des établissements d'instruction secondaire et primaire de chaque région. Quant à la création de nouvelles écoles primaires supérieures et à la transformation d'un certain nombre de collèges en écoles primaires supérieures, cette nécessité ne nous paraît pas plus démontrée qu'à la plupart des chambres de commerce. Il faut beaucoup de prudence dans une question qui dépend d'ailleurs presque exclusivement de conditions ou d'exigences locales.

Il a été fait des efforts et même des sacrifices considérables, généralement secondés par le gouvernement, dans le département des Ardennes, et d'une manière spéciale dans la circonscription de la chambre de commerce de Sedan, pour créer, développer, améliorer les établissements d'enseignement secondaire. Mais ce sont manifestement encore les administrations compétentes qui ont qualité pour fournir les indications réclamées ici, ou formuler leurs desiderata.

Dans cet ordre d'idées, il est incontestable que l'initiative privée peut beaucoup.

CHAMBRE DE COMMERCE DE THIERS

1° Non.

Pour l'arrondissement de Thiers, essentiellement industriel, il y aurait lieu de modifier le programme des études de façon à ce qu'il s'adapte aux besoins de la région.

A Thiers, la principale industrie est la coutellerie. Cette industrie est importante; elle fournit à elle seule plus de la moitié de la fabrication française. Elle est entre les mains de trois à quatre cents patrons, et ne comprend que peu d'usines importantes. Aussi n'exploite-t-elle guère faute de moyens d'action pour le faire. Il conviendrait de transformer le collège de Thiers en établissement où l'on préparerait les élèves à devenir des commerçants, des industriels pouvant aller répandre leurs produits à l'étranger.

Pour atteindre ce but, point n'est indispensable l'étude des langues mortes. Par contre, l'étude des langues vivantes s'impose. L'anglais, l'allemand doivent être vulgarisés de façon à permettre à l'enfant de les parler et de s'y faire comprendre.

En dehors de cette question de langues étrangères les études devraient porter, outre les connaissances du français et de mathématiques, sur la mécanique, l'électricité, sur la géographie et l'histoire, spécialement sur la première en se plaçant au point de vue des pays où l'on peut trouver des débouchés commerciaux.

On devrait aussi enseigner la comptabilité et des notions de droit commercial.

Le dessin devrait aussi avoir une grande part. Non seulement le dessin linéaire, mais la bosse, afin de donner à l'élève des notions de proportion et de beauté qui peuvent lui servir dans la création des modèles.

Un collège installé à Thiers dans cet ordre d'idées rendrait les plus grands services.

2° L'enseignement primaire supérieur devrait être inspiré des mêmes idées.

Ce qui existe comme collège et écoles est insuffisant; bien installé, et l'enseignement y étant dirigé comme nous le demandons, répondrait aux besoins de la population.

CHAMBRE DE COMMERCE DE TOULON

Séance du 9 mars 1899.

M. le président donne lecture à l'assemblée d'une circulaire, en date du 20 février dernier, qu'il a reçue de M. le Ministre du Commerce et de l'Industrie qui demande à la Chambre son avis sur les résultats de notre système d'éducation, au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales, et sur les améliorations qu'il y aurait lieu d'y apporter.

Après avoir terminé la lecture de cette circulaire et du questionnaire dont elle est accompagnée, M. le président rappelle à l'assemblée que, sur une demande qui lui avait été adressée par M. l'inspecteur de l'académie d'Aix, la Chambre avait eu à s'occuper de cette question que M. le Ministre du Commerce soumet actuellement à son appréciation, pour avoir son avis.

En effet, par sa lettre du 24 novembre dernier, M. Thermes, inspecteur de l'académie, transmettait à la Chambre un exemplaire :

1° De l'arrêté de M. le Ministre de l'Instruction publique, en date du 17 septembre 1898, relatif à l'examen du certificat d'études primaires supérieures ;

2° De la circulaire, en date du 23 octobre, relative à cet arrêté, et la priant de vouloir bien lui faire part des observations qu'elle estimerait devoir lui présenter sur l'organisation des écoles primaires supérieures qui ont, avant tout, pour objet de préparer des jeunes gens aptes à occuper des emplois dans le commerce ou l'industrie.

M. le président ajoute qu'après avoir pris l'avis des membres de l'assemblée, il avait, au nom de la Chambre, répondu à la lettre de M. l'Inspecteur de l'académie d'Aix, que les épreuves auxquelles étaient soumis, pour l'obtention du certificat d'études primaires supérieures, les jeunes gens qui se destinaient aux professions commerciales, lui paraissaient répondre aux connaissances qui doivent faciliter l'entrée de ces carrières; qu'il avait principalement remarqué que l'étude des langues vivantes recevait la direction qu'il convenait de lui donner; que les exercices pratiques tels que la conversation et la correspondance commerciale y étaient préconisés et qu'on rompait enfin avec le système si défectueux qui consiste à apprendre une langue, en abordant, presque dès le début, la traduction de poètes ou de textes difficiles à interpréter même pour les indigènes, au grand détriment des études pratiques et usuelles.

La Chambre de commerce de Toulon et du Var, après en avoir délibéré, estime qu'il y a lieu de répondre dans ce sens au questionnaire adressé à la Chambre par la circulaire de M. le Ministre du Commerce, en date du 20 février dernier.

CHAMBRE DE COMMERCE DE TOURCOING

Sous un régime de démocratie comme le nôtre, chacun peut être appelé à s'occuper de la chose publique, chacun a le droit de prétendre à s'élever par son travail et son intelligence.

Par conséquent le rôle de l'éducation doit être d'aider à atteindre ces nobles ambitions en formant des hommes aptes à y prétendre.

Il est évident qu'il serait absurde de soutenir que l'enseignement pourrait arriver à détruire les inégalités sociales. Il faut compter avec des lois inéluctables contre lesquelles les efforts des hommes restent vains.

Mais il y a les favorisés de l'intelligence comme il y a les favorisés de la fortune, et ce sont ces deux catégories de jeunes gens que nous voudrions voir traiter sur le même pied d'égalité.

C'est pourquoi nous n'avons jamais approuvé cette sorte de dualité qui a été apportée dans l'enseignement secondaire par la distinction en enseignement classique et enseignement moderne.

Nous savons qu'on a reproché aux études humanitaires de ne plus être en harmonie avec les conditions de la vie moderne.

C'est contre ce grief que nous nous élevons parce que nous pensons que, logiquement et pratiquement, les études humanitaires doivent être la préparation aux études utilitaires.

Nous ne ferons le procès à aucun système. Ce que nous souhaitons, c'est un enseignement qui fasse de nos jeunes gens des hommes de caractère, d'action et d'initiative, des hommes sachant penser par eux-mêmes, ayant le sentiment de la responsabilité et la promptitude de décision. Il sera temps encore d'en faire ensuite des hommes spéciaux.

Or, cette base fondamentale de la formation du jeune homme, nous croyons la trouver dans la culture de l'esprit par les études humanitaires.

Il ne sera dénié par personne que les littératures anciennes sont une mine de grandes pensées et de généreux sentiments, et les difficultés mêmes que présente leur initiation constituent une véritable gymnastique de l'intelligence en même temps qu'elles donnent des habitudes de persévérance et de combativité.

On objectera sans doute que l'étude de certaines langues vivantes offre également de sérieux obstacles et nécessite une assez grande tension d'esprit; il faut bien reconnaître que non seulement ces langues s'enseignent fréquemment dans un but utilitaire, rarement atteint d'ailleurs, mais aussi qu'elles n'ont pas toutes ce caractère littéraire et philosophique qui concourt puissamment à orner l'esprit et à former le jugement.

On ne doit pas oublier non plus que le latin, par exemple, est la base de notre langue et nous permet de la manier avec souplesse.

Combien voyons-nous d'hommes, d'une incontestable compétence en matière d'industrie ou de commerce, se trouver dans l'impossibilité d'exposer publiquement, soit par les écrits, soit par la parole, des conceptions bonnes et utiles à tous, faute de pouvoir exprimer leurs idées.

Les intérêts généraux du pays n'auront qu'à gagner le jour où ils pourront être confiés à un plus grand nombre d'hommes d'affaires rendus aptes à les défendre au sein des assemblées délibérantes.

Nous disons plus haut que, pratiquement, les études humanitaires doivent être la préparation aux études utilitaires.

La spécialisation est nécessaire, nul ne le contestera. Peut-elle s'acquérir à la suite des humanités? C'est la question qui se pose.

Un jeune homme sort du collège ou du lycée entre dix-sept et dix-huit ans. Trois ou quatre années plus tard il aura à remplir ses obligations militaires. Est-il possible qu'il s'adonne utilement à une carrière industrielle ou commerciale, que son passage au régiment interrompra fatalement? Evidemment non.

Par conséquent, ces trois ou quatre années, il les consacrera efficacement à se spécialiser.

C'est alors qu'il trouvera dans les écoles techniques ce parachèvement de l'instruction qui en fera un homme pratique dans la profes-

sion que ses aptitudes ou ses convenances l'auront amené à choisir.

Nous résumons nos desiderata.

Pour tous ceux que leur situation de fortune ou leur intelligence rend susceptibles de devenir des chefs d'industrie ou de commerce, nous désirons, à la base, un enseignement unique, l'enseignement classique, et, au couronnement, l'instruction spéciale au moyen des écoles de technologie ou de commerce.

Ces réserves faites, nous répondons, Monsieur le Ministre, aux questions que vous avez bien voulu nous poser.

L'enseignement secondaire classique ou moderne donne-t-il de bons résultats au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales?

Nous nous sommes expliqué plus haut à ce sujet.

Sans admettre la distinction qu'on établit dans l'enseignement secondaire entre classiques et modernes, nous sommes persuadé que les humanités constituent la meilleure préparation aux carrières industrielles et commerciales, à la condition toutefois qu'elles soient complétées par les études spéciales données dans les écoles d'application.

Quelles modifications y aurait-il lieu d'introduire dans sa durée, dans ses programmes, dans ses méthodes?

Cette question ressort plutôt des Conseils de l'instruction publique. Nous croyons cependant qu'il y aurait des modifications à apporter notamment aux programmes qui, trop chargés peut-être en vue des examens du baccalauréat, forcent les jeunes gens à se bourrer la mémoire d'une foule de connaissances mal apprises et mal digérées dont ils ne retireront dans l'avenir aucun profit.

Nous sommes néanmoins partisan du maintien de l'examen du baccalauréat classique tout en élaguant quelques matières ou peu utiles ou trop sommairement développées.

Un simple certificat de fin de classe ou de fin d'études serait loin de présenter la même valeur pour l'impétrant et ne saurait en tout cas être établi que dans des conditions d'égalité et d'impartialité absolues au point de vue de la composition des jurys qui délivreraient ce certificat.

Que pourrait-on faire pour améliorer l'enseignement des langues vivantes et du dessin?

Nous ne nous opposerons pas à ce qu'on étende l'enseignement des langues vivantes dans les lycées et collèges, mais il nous paraît impossible de donner de ces langues une connaissance complète et pratique au point de vue de la conversation.

Ceci est encore de la spécialisation, qui se fera, les humanités terminées, soit par un séjour à l'étranger, soit par le passage dans des écoles d'enseignement.

La même observation s'adresse à l'enseignement du dessin. De solides éléments suffisent : le jeune homme se perfectionnera ensuite s'il y a lieu, suivant la carrière qu'il aura choisie.

Mêmes questions en ce qui concerne l'enseignement primaire supérieur.

Y a-t-il lieu de créer de nouvelles écoles supérieures ou de transformer un certain nombre de collèges en écoles primaires supérieures?

Nous estimons que, comme corollaire à l'extension donnée à l'instruction primaire, il y aurait lieu de multiplier les écoles primaires supérieures tout autant que l'enseignement constituera une préparation aux écoles professionnelles.

Nombre de lycées ou collèges, n'ayant pas un nombre suffisant d'élèves, pourraient être transformés en écoles primaires supérieures.

Que pensez-vous des établissements d'enseignement secondaire de votre région, de leur installation matérielle, de leur organisation et de leur régime? Quelles améliorations vous paraîtraient possibles et urgentes?

Il existe, dans la circonscription de la Chambre de commerce de Tourcoing, trois établissements d'enseignement secondaires: deux sont libres, de fondation très ancienne, c'est-à-dire de cinquante ans et plus. Ils ont donné à tous points de vue d'excellents résultats. Ils comprennent les études humanitaires et aussi depuis quelques années des cours d'enseignement moderne.

Le troisième est un lycée très important comme construction et présentant au point de vue de l'installation matérielle tout ce qu'on

peut désirer. Ce lycée avait été créé en vue d'y donner exclusivement l'enseignement moderne, mais, peu à peu, il se transforme par l'adjonction des cours de latin et il finira par devenir un établissement d'enseignement classique.

L'expérience faite à Tourcoing semble établir que l'enseignement secondaire moderne n'a pas complètement atteint le but que ses promoteurs poursuivaient, puisque dans un centre industriel et commerçant comme le nôtre, on en revient encore aux études classiques. Mais il faut tenir compte que la clientèle du lycée ne se compose pas seulement de jeunes gens de notre région industrielle, mais comprend aussi un nombre notable d'étrangers, munis de bourses, n'ayant pas le même but pour leurs études.

Permettez-nous d'ajouter, Monsieur le Ministre, qu'en matière d'enseignement technique nous nous sommes efforcés, dans la mesure de nos moyens, de mettre en pratique cette théorie de la spécialisation de l'enseignement dont nous vous entretenions plus haut.

Nous avons pensé qu'il était indispensable d'approprier aux besoins de l'industrie et du commerce de notre région un enseignement professionnel ; c'est pourquoi nous avons fondé, avec l'aide de l'initiative privée, une école professionnelle qui fonctionne ici depuis 1890 et donne de très appréciables résultats.

Les jeunes gens peuvent y puiser des connaissances pratiques appropriées aux industries locales, le peignage et la filature de laines, la filature de coton, le tissage mécanique et à la main.

L'enseignement du dessin ne comprend pas seulement le dessin géométrique et le dessin de machines, mais aussi l'étude de la plante vivante adaptée au dessin de tissus.

A la section industrielle nous avons annexé une section commerciale ayant à son programme la comptabilité, des éléments de législation, l'étude des marchandises, de façon à englober une somme de connaissances nécessaires pour former non seulement de bons chefs de maison, mais aussi des collaborateurs sérieux pour notre industrie et notre commerce.

Nous croyons qu'il serait important de créer dans tous les grands centres d'industrie ou de commerce, à côté du collège, du lycée ou de l'école primaire supérieure, des établissements d'instruction spéciale et pratique appropriés aux nécessités du commerce ou de l'industrie de la région.

Et nous pensons que nul ne saurait mieux diriger et administrer ce genre d'écoles que les commerçants et industriels de cette région, plus aptes que n'importe qui à en connaître les besoins et les progrès à réaliser.

CHAMBRE DE COMMERCE DE VIENNE

Séance du 7 mars 1899.

I

L'enseignement secondaire, classique ou moderne, donne-t-il de bons résultats au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales?

Réponse. — Non; ils ne répondent plus aux besoins du jour.

Quelles modifications y aurait-il lieu d'introduire dans sa durée, dans ses programmes ou ses méthodes?

Réponse. — Il faut que les jeunes gens se destinant à l'industrie et au commerce puissent entrer dans ces carrières au moins deux ans avant le service militaire.

Pour cela, il faut réduire d'un an la durée des études secondaires, tout en y introduisant une partie du programme des écoles de commerce et des écoles techniques, de manière que les élèves n'aient qu'une année à passer dans ces écoles.

D'une manière générale, il faudrait pousser moins à l'érudition et plus aux connaissances pratiques, indispensables à tous. A cet effet, il faudrait introduire dans le conseil de l'instruction publique chargé de la rédaction des programmes, des représentants des principales branches de l'industrie et du commerce, ainsi que de l'agriculture et des carrières libérales.

Que pourrait-on faire pour améliorer l'enseignement des langues vivantes et du dessin?

Réponse. — Les langues vivantes devraient être parlées dans les classes et les récréations; leur étude complétée, si possible, par un séjour à l'étranger.

Le dessin devrait être rendu obligatoire et étudié tour à tour dans toutes ses branches.

II

Mêmes questions en ce qui concerne l'enseignement primaire supérieur.

Réponse. — Ses programmes paraissent assez pratiques en vue de la préparation aux carrières industrielles et commerciales.

Y a-t-il lieu de créer de nouvelles écoles primaires supérieures ou de transformer un certain nombre de collèges en écoles primaires supérieures?

Réponse. — Il serait bon de transformer en écoles primaires supérieures les collèges qui ont trop peu d'élèves.

III

Que pensez-vous des établissements d'enseignement secondaire de votre région, de leur installation matérielle, de leur organisation et de leur régime?

Réponse. — Le collège de Vienne est très vaste et bien installé.

Quelles améliorations vous paraîtraient possibles et urgentes?

Réponse. — On devrait y adjoindre une école pratique de commerce et d'industrie qui rendrait de grands services.

CHAMBRE DE COMMERCE DE VILLEFRANCHE (Rhône)

Séance du 12 *mai* 1899.

RAPPORT de M. BOUILLOT.

L'enseignement secondaire, classique ou moderne, ne nous paraît pas, avec ses programmes actuels, pouvoir donner de bons résultats et préparer utilement nos jeunes gens aux carrières industrielles et commerciales.

Les programmes classiques s'écartent complètement de ce but et ne peuvent servir qu'à la préparation des carrières dites libérales. A partir de la classe de rhétorique-lettres, la bifurcation en rhétorique-mathématiques ne devient possible qu'à un âge où l'élève n'a plus guère de temps devant lui pour faire de solides études de mathématiques.

Les programmes de l'enseignement moderne ont le tort d'embrasser un trop grand nombre de généralités et ne spécialisent pas suffisamment les connaissances nécessaires à l'industrie et au commerce.

Il nous paraît indéniable cependant que l'étude des langues anciennes ne soit profitable à nos futurs industriels et commerçants. Indépendamment de ce que nos sciences ont puisé leurs expressions dans nos langues mères et que leur ignorance peut, dans l'avenir, provoquer des confusions dans les mots ou des erreurs dans les noms des choses scientifiques à étudier, nous sommes d'accord pour reconnaître que l'étude de l'histoire et des civilisations anciennes, d'où procède la nôtre, donne une élévation de pensées et une largeur de vues qu'on n'ose espérer sans cette culture. En outre, cette étude, qui peut être commencée de bonne heure, forme le jugement de l'élève, l'habitue au raisonnement, l'oblige, par l'analyse logique et la construction des phrases, à une gymnastique de l'intelligence dont il conserve les traces quand il entreprend l'étude des sciences exactes.

Mais il ne faudrait pas sacrifier à cette étude l'essentiel des connaissances à acquérir pour devenir un industriel complet. Aussi, comme nous estimons que les études scientifiques ne sont guère profitables qu'à l'âge où l'élève possède un fonds de jugement et de méthode suffisant, soit vers douze ou treize ans, voici comment nous comprendrions le programme d'un enseignement complet destiné aux carrières commerciales et industrielles.

Dès l'âge de six ans, classe enfantine; à l'âge de sept ans, classe primaire, commencement de l'étude du français; à huit ans, français et commencement de l'étude des langues anciennes et continuation pendant quatre années, soit jusqu'à douze ans.

A partir de l'âge de douze ans commencement des études scientifiques et des langues étrangères, ininterrompues pendant six années, dont les programmes comprendraient tout spécialement : mathématiques générales, physique, chimie générale, électricité, électrochimie, comptabilité générale, droit industriel et international, géographie générale, les langues vivantes professées dans la langue qui fait l'objet du cours en s'appliquant surtout à habituer l'élève aux expressions courantes et commerciales usitées, et en n'en bornant pas l'étude aux traductions des auteurs. De cette façon l'élève pourra converser, écrire et se familiariser avec les langues étrangères au point de pouvoir voyager sans interprète, ce que les méthodes actuelles ne permettent certainement pas. Le dessin industriel d'ornement et linéaire devra tenir une large place dans le programme. De nombreux croquis d'appareils et machines faits à la main et munis des cotes essentielles devront être imposés aux élèves.

Nous estimons qu'à l'âge de dix-huit ans les élèves posséderont un bagage littéraire et

scientifique largement suffisant pour entrer dans la vie et y faire bonne figure, et que ceux d'entre eux qui voudront continuer leurs études scientifiques et se destiner aux grandes écoles seront bien outillés pour suivre les cours préparatoires à ces hautes études.

Les cours d'enseignement primaire supérieur nous paraissent, tels qu'ils sont établis, plutôt destinés au professorat et nous voudrions voir pour les préparations à l'industrie et au commerce un seul genre d'enseignement sur les bases que nous signalons plus haut. Aussi ne nous sommes-nous pas occupés d'en étudier le programme dans le sens du questionnaire auquel nous répondons.

Notre région est dotée d'un établissement libre d'enseignement secondaire classique et scientifique. Villefranche possède également un collège d'enseignement secondaire classique et moderne, qui, dirigé par un excellent personnel de professeurs, doté d'un cours d'enseignement professionnel pratique, pourrait donner le maximum de profits, si les programmes d'enseignement étaient modifiés et rendus plus pratiques.

Nous ne saurions terminer cette note, qui sera bientôt sous les yeux de la Commission parlementaire de l'enseignement, sans y ajouter un désir, celui de voir nos représentants s'inspirer de l'enseignement professé à l'étranger et qui donne les merveilleux résultats que nos industriels connaissent.

La mécanique générale et la chimie, grâce aux méthodes employées en Suisse, en Allemagne, en Angleterre et en Amérique, deviennent l'apanage presque exclusif de nos rivaux, on peut dire, nos maîtres en industrie. Avons-nous besoin de rappeler que tout procédé scientifique nouveau, dont l'idée mère peut être française, trouve son développement et ses applications à l'étranger? Pour aucun industriel français qui a pu de près examiner les méthodes de travail et d'utilisation des ressources intellectuelles de leurs spécialistes, il n'y a de doute que ces résultats sont dus à l'enseignement en vigueur chez nos voisins.

Aussi exprimons-nous le vœu de voir des écoles spéciales de commerce et d'industrie se créer nombreuses en France, d'autant plus nombreuses qu'elles pourront se spécialiser davantage et que chaque industrie pourra aisément y recruter le personnel qui lui est nécessaire et qu'elle est le plus souvent obligée d'emprunter au dehors.

Étudier ce qui se passe à l'étranger, faire son profit de ce qui s'y trouve de mieux que chez nous et qui fait la force des autres peuples, ne nous semble point une honte; nous dirions plutôt, avec un de nos grands auteurs, que c'est prendre son bien où on le trouve.

Ce rapport a été adopté à l'unanimité.

Paris. — MOTTEROZ, imprimeur de la Chambre des Députés, 7, rue Saint-Benoît.

1 [illegible]

N° 866

CHAMBRE DES DÉPUTÉS

SEPTIÈME LÉGISLATURE

SESSION DE 1899

Annexe au procès-verbal de la 2e séance du 28 mars 1899.

ENQUÊTE

SUR

L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

AVIS

DES CHAMBRES DE COMMERCE ET DES CONSEILS GÉNÉRAUX

PRÉSENTÉS

par M. RIBOT,

Président de la Commission de l'Enseignement.

Tome V

DEUXIÈME PARTIE

PARIS

IMPRIMERIE DE LA CHAMBRE DES DÉPUTÉS

MOTTEROZ

7, RUE SAINT-BENOIT

1899

ENQUÊTE

SUR

L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

AVIS

des Chambres de commerce et des Conseils généraux

N° 866

CHAMBRE DES DÉPUTÉS

SEPTIÈME LÉGISLATURE

SESSION DE 1899

Annexe au procès-verbal de la 2e séance du 28 mars 1899.

ENQUÊTE

SUR

L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

AVIS

DES CHAMBRES DE COMMERCE ET DES CONSEILS GÉNÉRAUX

PRÉSENTÉS

Par M. RIBOT,

Président de la Commission de l'Enseignement.

Tome V

DEUXIÈME PARTIE

PARIS

IMPRIMERIE DE LA CHAMBRE DES DÉPUTÉS

MOTTEROZ

7, RUE SAINT-BENOIT

—

1899

DEUXIÈME PARTIE

DÉLIBÉRATIONS
DES CONSEILS GÉNÉRAUX

Sur la demande de la Commission de l'Enseignement, M. le Président du Conseil, Ministre de l'Intérieur, a bien voulu inviter les Préfets à soumettre aux Conseils généraux les questions suivantes :

1° Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département, au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus ?

2° Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région ?

3° L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département ? Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges ?

4° Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire ? Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire, avec ou sans le concours de l'État ?

Serait-il désirable, à ce point de vue, que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État ?

5° Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux ?

6° Ne devrait-il pas être saisi chaque année, par le Préfet, d'un rapport de l'Inspecteur d'Académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service ?

Les Conseils généraux ont reçu, en outre, communication du questionnaire général.

La plupart des assemblées départementales ont délibéré sur ces questions, dans la session d'avril ou dans la session d'août 1899. Ces délibérations ont été, en général, précédées de rapports intéressants et parfois considérables que nous publions, *in extenso*, avec le texte même des délibérations.

Les seuls départements qui n'aient pas encore répondu sont : la Corse, les Côtes-du-Nord, le Gard, l'Indre-et-Loire et le Vaucluse.

Quant au Conseil général de la Seine, il ne sera saisi officiellement par le Préfet que dans la session du mois de novembre prochain. La Commission regrette de ne pouvoir attendre sa réponse pour livrer à l'impression le présent volume, qui doit être distribué dès la reprise des travaux parlementaires. Elle se réserve de la porter ultérieurement à la connaissance de la Chambre des Députés.

31 octobre 1899.

CONSEIL GÉNÉRAL DE L'AIN

Séance du 12 avril 1899.

M. Bérard donne lecture du rapport suivant :

Les questions d'enseignement ont pris, depuis quelques mois, une acuité plus grande qu'elles ne l'ont jamais eue.

Émue des menaces dirigées contre l'enseignement de l'État par l'enseignement rival, la Chambre des Députés, saisie de diverses propositions de réformes universitaires, a chargé de l'étude de ces projets une grande commission. Celle-ci a ouvert une vaste enquête, s'adressant pour connaître l'état actuel de l'Université à tous ceux ayant qualité pour donner des renseignements utiles ou intéressants en vue de la réforme à entreprendre.

Elle ne pouvait omettre les Conseils généraux, représentants les plus rapprochés des populations, les mieux placés pour faire connaître les situations locales.

C'est dans ce but que la Commission parlementaire a adressé à tous les Conseils généraux un questionnaire auquel les assemblées départementales sont appelées à répondre.

Après s'être entouré de renseignements techniques obligeamment donnés par l'inspection académique, voici la réponse que vous propose, au nom de la troisième Commission, son rapporteur :

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus?

Répartition satisfaisante. — L'emplacement de Bourg pour la plaine et de Nantua pour la montagne est central et facilement accessible. Le collège de Pont-de-Vaux dessert aussi convenablement la région où il est placé (enseignement moderne). La clientèle de l'enseignement classique a du reste à proximité, outre les trois établissements de l'Ain, les lycées de Mâcon, Lyon, Annecy; *installation* matérielle de tous points satisfaisante.

Les régimes de l'internat et de l'externat sont également nécessaires dans nos lycées et nos deux collèges, pour répondre aux besoins de la région et de la ville où ils sont installés.

Il y a lieu d'exprimer le vœu que l'administration du lycée ait plus de latitude pour accorder des dispenses ou dégrèvement de frais d'études aux enfants laborieux de familles peu aisées.

Résultats obtenus : aussi satisfaisants que le permet la préoccupation du succès au baccalauréat. A ce sujet il y aurait lieu de décider que ce diplôme de fin d'études soit délivré, dans des formes à déterminer, par l'établissement même dans lequel l'élève a fait ses études, si l'établissement est universitaire, et par un jury d'État à constituer pour les établissements libres. C'est, du reste, la proposition faite par M. Combes, sénateur, ancien Ministre de l'Instruction publique, et adoptée par la Commission du Sénat.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région?

L'enseignement classique devant conserver un caractère général pour répondre à son objet, il ne semble pas possible de restreindre, pour une région déterminée, les programmes

généraux : les études proprement commerciales, industrielles ou agricoles, doivent être commencées à l'école primaire supérieure et continuées dans les grands établissements spéciaux. — Mais il est à désirer que nous ayons, pour une partie au moins de la clientèle du collège de Nantua, un enseignement agricole élémentaire. On pourrait examiner également si les élèves du collège de Pont-de-Vaux, appartenant pour la plupart à des familles de cultivateurs, ne retireraient pas du même enseignement un réel bénéfice.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département? Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges ?

Il y a dans l'Ain trois écoles primaires supérieures : Châtillon-sur-Chalaronne, Oyonnax et Belley. Une quatrième s'ouvrira prochainement à Bellegarde. La distribution de ces établissements est donc satisfaisante. Les administrations départementale et académique ont pris les dispositions nécessaires pour que l'école d'Oyonnax ait une 3ᵉ année d'études. Une fois cette amélioration introduite, on pourra créer à l'école, suivant le vœu de la municipalité, une section commerciale et même, si besoin est, une section industrielle.

Il n'y a pas lieu de transformer les collèges de Nantua et de Pont-de-Vaux en écoles primaires supérieures.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire?

Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire, avec ou sans le concours de l'État?

Serait-il désirable à ce point de vue que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État?

Il y aurait évidemment avantage, au point de vue de la décentralisation et de l'appropriation aux besoins spéciaux d'une région, à ce que les départements fussent autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire, mais toujours avec le concours et *sous le contrôle* de l'État. Pour l'Ain, la question n'a pas d'intérêt et il y a lieu d'y maintenir le *statu quo*.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux?

Il pourrait être avantageux que le Conseil général fût consulté sur les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges, certains de ces établissements ayant un caractère vraiment régional (Nantua par exemple).

SIXIÈME QUESTION

Ne devrait-il pas être saisi chaque année par le Préfet d'un rapport de l'Inspecteur d'académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département, et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service?

Un rapport de l'Inspecteur d'académie devrait être présenté au Conseil général dans les départements où ces établissements secondaires auraient un caractère départemental. En dehors de ce cas spécial, les indications fournies par ce chef de service auraient toujours de l'intérêt pour le Conseil (mouvement de la population scolaire, niveau des études, améliorations apportées à l'installation), etc., et ne pourraient que contribuer au bon renom de l'établissement, surtout si le Conseil général, dans l'intérêt de la patrie et de la République, se faisait un devoir, une fois en possession de ces renseignements, de s'occuper activement du recrutement des établissements secondaires. La légitime influence des représentants d'un département ne saurait s'exercer à meilleur escient.

Nous notons par une expérience personnelle combien le personnel enseignant et directeur, par sa valeur intellectuelle et morale, pèse sur les destinées de nos établissements universitaires. On peut le dire, le proviseur fait le lycée, le principal fait le

collège. Nous avons vu, entre autres à Bourg et à Nantua, nos établissements universitaires baisser sous la direction de proviseurs ou de principaux médiocres, n'ayant ni énergie vis-à-vis des élèves, ni surveillance sur les services généraux ; en quelques mois, par contre, nous avons vu ces établissements se relever sous la main de directeurs avisés, prudents, actifs et vigilants, comprenant leur haute mission sociale, la comprenant et faisant leur devoir, tout leur devoir. C'est, du reste, nous nous plaisons à le reconnaître, l'état actuel pour le lycée de Bourg, comme pour les collèges de Nantua et de Pont-de-Vaux. — Disons en passant, pour donner une vue d'ensemble de nos établissements secondaires et pour être justes, que les mêmes éloges doivent être adressés au lycée de jeunes filles de Bourg. Le personnel enseignant, lui aussi, a un rôle immense : ce personnel, dans l'intérêt du collège ou du lycée, doit être connu des familles, attaché au pays et à ses traditions locales, connaître ses mœurs et ses habitudes, en un mot aimer la petite ville où il exerce, être estimé et aimé des parents qui confient à l'Université leurs enfants. Dans ce but, il est désirable que le personnel enseignant reste le plus longtemps possible dans le même établissement; et cela est encore plus vrai du personnel directeur, à qui incombe en réalité la direction morale et la haute surveillance des jeunes lycéens.

C'est ainsi, du reste, que les établissements rivaux, les établissements libres, procèdent, peut-être plus inconsciemment que par raison, sous l'inéluctable nécessité de la discipline de la communauté, sous la rigueur de la hiérarchie religieuse, sous la pression de l'organisation qui enchaîne le personnel à la maison d'instruction, à l'institution, comme à sa seule et unique maison familiale; mais, en fait, ils le font, ils ont raison de le faire. Sur ce point, et elle est guidée par l'expérience et le raisonnement, l'Université fera bien de les imiter.

Aux réponses au questionnaire ci-dessus, nous devons ajouter d'autres considérations beaucoup plus hautes et beaucoup plus importantes : ces considérations visent des circonstances qui pèsent beaucoup plus lourdement que toutes les autres dans ce qu'on a appelé la crise de l'enseignement secondaire.

Aujourd'hui, sur notre territoire, la lutte dans le domaine de l'enseignement s'est précisée entre l'enseignement de l'État et l'enseignement congréganiste; la concurrence entre ces deux rivaux est ardente et, chaque jour, elle prend une forme plus aiguë, — nous pouvons dire plus violente.

En dehors de certaines réformes universitaires récentes qui, dans notre région comme, du reste, sur tous les points du pays, ont favorisé l'enseignement congréganiste, — telle la création du baccalauréat moderne, faite peut-être trop hâtivement et sans prendre les mesures de prudence nécessaires, et qui a permis à tous les établissements primaires supérieurs libres de se transformer, sans garantie de titres de la part des professeurs, en établissements secondaires — il y a des raisons d'ordre général qui assurent, aux yeux de ceux qui n'examinent les choses que superficiellement, une sorte de supériorité factice aux établissements religieux.

Les établissements de l'État sont assujettis à des règles fixes : ils ne peuvent, étant entretenus aux frais des contribuables, modifier leurs prix de pension suivant les enfants qui se présentent à leur porte — sauf la situation fort restreinte, du reste, à ce point de vue, des collèges communaux ; — au contraire, les établissements congréganistes jouissent à ce point de vue d'une liberté entière et, pour attirer à eux la clientèle, ils offrent aux familles de prendre leurs enfants à des prix de pension les plus divers, quelquefois même gratuitement, — ils le font entre autres quand une crise agricole met les familles dans la nécessité de restreindre leurs dépenses. — Comment les familles peu aisées ou de bourgeoisie moyenne résisteraient-elles à cet appât ? C'est la concurrence commerciale dans toute sa beauté s'exerçant sans souci de la valeur de l'enseignement. Le seul moyen de remédier à ce danger est dans la concession de bourses et de demi-bourses, concession indispensable pour le développement intellectuel de notre pays, concession qui répond aux très légitimes réclamations de familles dont la situation de fortune ne permet pas de faire face aux charges matérielles de l'instruction de leurs enfants ! Et l'Etat a charge et devoir de ne laisser perdre aucune des forces de la nation : les concours font la sélection parmi ces enfants et désignent les meilleurs.

Il y a quelques années, un proviseur avait

le droit d'exonérer des frais d'études les élèves les plus intéressants, dans la limite de 1/10e de son effectif. Cette mesure a été rapportée : décision très regrettable, sur laquelle il y aurait lieu de revenir.

D'un autre côté, les congrégations sont fort riches, et chaque jour cette richesse s'accroît en un développement de la *mainmorte*, qui menace d'une façon désastreuse la situation économique de notre pays : leur personnel enseignant, formé de célibataires, vivant en communauté, leur coûte relativement peu de chose comparativement au personnel de l'Etat formé de gens mariés, de pères de famille, en un mot de citoyens subissant toutes les charges sociales. Les congrégations ne reculent donc jamais devant des améliorations matérielles, luxueuses même, de leurs maisons d'éducation, alors que l'État, ayant souci de l'argent des contribuables, ne peut agir, dans cette voie, qu'avec une extrême prudence. Cependant l'État a fait, dans cet ordre d'idées, des améliorations notables : ses établissements sont sains, confortables autant, sinon plus — très souvent — que les établissements congréganistes ; mais les partisans de l'enseignement national, se fiant au bon sens des gens, n'agissent pas, tandis que les amis de l'enseignement religieux se livrent partout à une propagande effrénée pour amener la clientèle aux établissements congréganistes.

Cette influence de la propagande politico-religieuse est telle que l'on a pu constater à Bourg, depuis 1884, une diminution des élèves du lycée Lalande, — diminution due d'abord à la crise agricole et à la création des maisons d'enseignement primaire supérieur de l'État, mais due également à la concurrence congréganiste aidée par la très active campagne menée dans tous nos départements par les adversaires de la République, à l'aide d'agents allant dans tous les villages recruter des enfants pour les maisons religieuses, y compris celle que, à Bourg, on a élevée en face et contre le lycée.

A ce sujet, nous devons signaler un fait qui, dans l'Ain, comme dans la région, comme dans toute la France, produit un effet déplorable pour le développement de notre enseignement scolaire ; nous voulons parler de l'attitude de trop nombreux fonctionnaires qui envoient leurs enfants dans des écoles congréganistes.

Il paraît bien certain que, moralement, les fonctionnaires devraient envoyer leurs enfants dans les écoles du gouvernement, au service duquel ils sont et auquel ils doivent tout ; c'est là une obligation de conscience. En fait, beaucoup trop s'y dérobent. L'exemple ainsi par eux donné est déplorable. Il l'est surtout quand on voit dans certaines villes — cela ne se passe pas, il est vrai, dans notre département, mais la répercussion de l'exemple est générale, — des membres de l'Université placer leurs fils dans une maison congréganiste. L'exemple, quand il est donné par des chefs de service, est pire encore : les fonctionnaires placés sous leurs ordres les imitent dans le but de plaire à leurs chefs ; nous connaissons, dans l'armée, par exemple, des faits caractéristiques, des chefs de corps mettant leurs fils chez les jésuites, tous les officiers de certaine garnison retirant les leurs des lycées pour les envoyer dans la maison religieuse. Ce n'est pas seulement l'exemple souvent qui s'exerce ainsi, mais encore une véritable pression morale — quand même l'ordre formel n'est pas donné aux subalternes. — Il y a là une situation intolérable à laquelle il faut mettre fin.

La solution du problème serait, selon nous, dans le monopole de l'enseignement aux mains de l'État. En fait, la liberté de l'enseignement n'existe plus ; il n'y a plus en présence que deux enseignements rivaux, celui de l'Église, avec des congrégations aux membres de toutes nationalités, et celui de l'État, qui, français, scrupuleusement respectueux de toutes les croyances religieuses, fait asseoir fraternellement sur les bancs de ses écoles les enfants de toutes les confessions religieuses et de toutes les doctrines philosophiques, catholiques, juifs, protestants, libres penseurs, leur apprenant qu'ils sont tous égaux, fils de la même patrie, devant avoir une même religion au-dessus de toutes les autres, celle de la France. La concurrence actuelle, la rivalité actuelle, la lutte actuelle tendent à diviser de plus en plus notre pays, à élever deux Frances l'une contre l'autre, celle de la Révolution de 1789, celle de la Déclaration des Droits de l'Homme et l'autre. Le monopole de l'enseignement aux mains de l'État mettrait fin à ces divisions et assurerait dans la patrie française paix et unité.

Quoi qu'il en soit, sans vous proposer de vous prononcer, ici et en ce moment, sur

cette solution radicale, nous exprimons l'avis, conformément à la proposition adoptée, sur l'initiative de M. Combes, par la Commission du Sénat, tendant à remplacer le baccalauréat par un examen de fin d'études passé dans les lycées et collèges par un jury de professeurs de l'établissement enseignant, et, pour les élèves de l'enseignement libre, par un examen subi devant un jury d'État, et, comme conséquence, reprenant la pensée déjà exprimée par le Conseil général de l'Ain, seuls pourraient entrer dans les écoles supérieures de l'État et avoir accès aux fonctions publiques pour lesquelles le diplôme est exigé, ceux qui seraient munis d'un diplôme délivré dans les lycées et collèges.

Il n'y a pas de question plus haute à résoudre pour l'avenir de la patrie, de la République et de la liberté. (*Applaudissements.*)

M. Clermidy estime que la proposition de M. Bérard, si elle était adoptée, nous ramènerait à ce qui existait sous Louis-Philippe.

M. Bérard proteste contre l'interprétation de M. Clermidy. Nous sommes, dit-il, des républicains s'inspirant des idées de la Révolution de 1789 ; nous ne ressemblons en rien aux prétendus républicains auxquels fait allusion M. Clermidy, qui ont voté la loi Falloux et qui, en matière d'enseignement, ont fait œuvre cléricale ; ces prétendus républicains l'étaient si peu qu'ils ne cessaient de conspirer pour étrangler la République et refaire la monarchie. Nous sommes partisans de l'État laïque, neutre et français, et nous lutterons sans cesse contre l'envahissement congréganiste, contre la domination théocratique et romaine. (*Bravos et applaudissements.*)

M. Baudin déclare qu'il n'est pas partisan de la suppression du baccalauréat, qui est indispensable pour les études de médecine ; cette suppression abaisserait le niveau des études et serait une faute grave. Il fait donc des réserves sur la première question, mais il s'associe de tout cœur à la deuxième.

M. Goujon partage l'opinion de M. Baudin.

M. Definod croit qu'il n'est pas possible de trancher une telle question aussi rapidement et il demande le renvoi à la session d'août.

M. le Préfet répond que la Commission de l'Enseignement nommée par la Chambre des députés demande que le Conseil général formule son avis dans la présente session.

M. Bérard dit qu'on ne peut discuter à fond l'opinion de M. Baudin. Il faut, selon l'orateur, modifier le baccalauréat ou plutôt le remplacer par un certificat de fin d'études en imposant aux candidats aux écoles supérieures et aux fonctions publiques l'obtention d'un diplôme donné seulement à ceux ayant passé deux années dans un établissement universitaire. M. Bérard estime, d'autre part, qu'on ne peut renvoyer le vote au mois d'août, attendu que la Commission parlementaire attend les avis des Conseils généraux pour présenter son rapport qu'elle doit déposer sur le bureau de la Chambre avant les vacances.

M. Clermidy prétend que la réalisation du vœu présenté constituerait une pénalité contre des jeunes gens qui ne sont en aucune façon responsables du choix de l'établissement où ils ont fait leurs études.

M. Bérard réplique qu'il n'est pas question de pénalité, mais que l'État a le droit et le devoir d'exiger de ses fonctionnaires des garanties, des titres de capacité. Du reste, les deux années passées dans les lycées et collèges seraient en réalité un examen prolongé en même temps qu'une préparation à cet examen. On ne viole pas la liberté en exigeant des titres de capacité ; on ne la viole pas en exigeant le baccalauréat. Eh bien ! il s'agit simplement d'exiger un diplôme, un titre de capacité ! Et puis, il y a une question politique, de défense française et républicaine ! Il s'agit en définitive de savoir si l'État a le droit de défendre la liberté de la France. (*Applaudissements.*)

M. Gardaz demande la parole pour expliquer son vote. Je suis, dit-il, fermement républicain, je veux la liberté pour tous et c'est pour cette raison que je suis opposé à l'adoption de la proposition formulée par mon honorable collègue, M. Bérard. Je regrette d'être obligé de me séparer de mes amis dans cette circonstance ; j'espère toutefois que la séparation ne sera pas longue. Je souhaite que l'État prenne des précautions contre l'enseignement congréganiste ; mais il ne doit porter atteinte à la liberté de personne. Tous les Français payent également les impôts et supportent les mêmes charges : tous doivent avoir accès aux fonctions publiques.

M. Bérard fait remarquer que la proposition qu'il présente au nom de la 3e Commission n'est pas dirigée contre la liberté, puisque les

établissements de l'État sont absolument neutres et que chacun y est libre de conserver ses opinions philosophiques ou religieuses. Les établissements de l'État ne sont pas faits pour une seule catégorie de citoyens ; ils sont faits pour tous et leur enseignement respecte les croyances, les convictions, la liberté de tous.

M le Président, après avoir résumé les débats, donne quelques éclaircissements au Conseil général en sa qualité de membre de la Commission parlementaire de l'Enseignement. Tout en étant partisan de la proposition présentée, il fait observer que l'obligation de passer deux ans dans un établissement de l'État paraît illusoire, car des rapports officiels ont établi qu'un cinquième des élèves qui suivent les cours des établissements universitaires à Paris sont des élèves des établissements libres. Si on veut donner à l'État une garantie effective, il faut chercher une autre combinaison.

M. le Président déclare ensuite la discussion close et met aux voix la partie du rapport de M. Bérard qui a trait aux réponses à faire au questionnaire de la Commission de l'enseignement.

Cette partie du rapport est adoptée à l'unanimité par le Conseil général.

M. le Président annonce qu'une demande de scrutin public a été déposée sur le bureau et qu'il va être procédé au vote sur la proposition relative à l'obligation pour les candidats aux écoles supérieures et aux fonctions publiques pour lesquelles un diplôme est exigé, de passer deux années au moins dans un établissement universitaire.

La proposition est adoptée par 20 voix contre 17.

CONSEIL GÉNÉRAL DE L'AISNE

Séance du 12 *avril* 1899.

M. Paillet. Conformément aux prescriptions de M. le Président du Conseil, M. le Préfet nous communique un questionnaire relatif aux modifications que nous croirions utiles de voir apporter à l'enseignement secondaire et primaire supérieur dans le département de l'Aisne.

Ce questionnaire touche aux points les plus complexes et les plus délicats de cette difficile matière, et les réponses demandent à n'être formulées qu'après sérieux renseignements et mûr examen.

Votre Commission estime, en conséquence, qu'avant de prendre parti, il convient de demander à M. le Préfet de bien vouloir faire une enquête sommaire auprès des chefs d'institution et de renvoyer la solution de la question à la session d'août prochain, époque à laquelle elle pourra être utilement examinée.

Discussion.

M. le docteur Dupuy. En demandant au Conseil général son avis sur une question aussi importante, le gouvernement inaugure un système que je serais heureux de voir se développer. Cependant, dans l'espèce, il est incontestable que l'assemblée départementale n'est pas préparée pour répondre à un pareil questionnaire. Jamais ces questions n'ont fait l'objet des préoccupations du Conseil général; on peut même dire d'une façon générale qu'en dehors des hommes du métier, personne ne s'en occupe d'une façon suivie. Dans ces conditions, je ne vois pas comment l'enquête demandée par M. le rapporteur pourra être conduite avec fruit. A mon sens, il eût été bon que la Commission d'instruction publique s'entendît avec M. l'Inspecteur d'académie pour préparer un questionnaire plus étendu que celui de l'instruction publique.

A la question de l'enseignement proprement dit vient se joindre celle de l'éducation, dont l'importance ne vous échappe pas; il y a là deux matières qu'on ne peut séparer. Pour tous ces motifs, il me semble que la Commission, aidée des hommes du métier, aurait dû préparer un questionnaire très étendu qui aurait été communiqué aux membres du Conseil pour que chacun de nous pût l'étudier à loisir, le commenter et présenter les observations qu'il aurait jugées convenables.

Le questionnaire qui nous a été transmis par l'Administration laisse pressentir un mal trop grave et trop profond pour qu'on n'essaye pas d'examiner ce mal et d'y remédier. Il est incontestable que si M. le Ministre de l'Instruction publique trahit son embarras en s'adressant ainsi à tous les conseillers généraux, c'est que le danger est encore plus grand que nous le supposons.

M. Paillet. Le questionnaire qui nous a été transmis est l'œuvre de la Commission de l'enseignement de la Chambre des Députés; il n'émane pas du ministère. Les questions qu'il soulève sont si graves et si complexes que votre Commission s'est trouvée dans l'impossibilité de les résoudre en quelque sorte au pied levé dans une session aussi courte que celle-ci.

Il lui a été également impossible de formuler le questionnaire dont parle M. Dupuy, car il faut connaître les questions pour les poser; or nous ne les connaissons pas.

Nous demandons donc à M. le Préfet, et je crois que nous agissons avec la prudence nécessaire, de procéder dès maintenant à une enquête sommaire qui nous donnera la possibilité de poser des questions.

M. le docteur Dupuy. Ces questions intéressent non seulement le département, mais

la France entière; mais comme nous avons à faire connaître les observations résultant des faits que nous avons pu constater dans le département, il serait bon de soumettre ce questionnaire à toutes les personnes qui s'occupent spécialement d'enseignement, par exemple aux proviseurs des lycées, aux principaux des collèges et aux directeurs des écoles primaires supérieures et de leur demander, sur les matières qui relèvent de leur profession, les impressions que le questionnaire peut leur suggérer.

M. Paillet. C'est ce que je propose dans mon rapport.

M. le docteur Dupuy. D'un autre côté, chacun de nous peut faire une enquête personnelle auprès des pères de famille.

M. Paillet. Il est entendu que tous les membres de la Commission d'instruction publique feront de leur côté une enquête aussi approfondie que possible sur les questions qui leur ont été soumises.

D'un autre côté, nous aurons comme éléments de travail les réponses adressées à M. le Préfet.

C'est dans ces conditions que je demande l'adoption des conclusions du rapport.

M. le docteur Dupuy. Si l'enquête de M. le Préfet est menée assez rapidement, je demanderais que le résultat en fût transmis aux membres du Conseil général quelques semaines avant la prochaine session.

M. Sébline. Je crois qu'on pourrait indiquer comme marche à suivre que M. l'Inspecteur d'académie qui, évidemment, conduira l'enquête, nous donnât la situation de l'enseignement secondaire à deux dates assez éloignées, par exemple en 1870 et à l'époque actuelle.

Ce dont on se plaint, c'est d'une sorte de décadence de l'enseignement secondaire; il faudrait étudier, département par département, s'il y a réellement décadence, soit dans le nombre des élèves, soit dans le niveau des études, constater comment les élèves se sont répartis dans les établissements libres et les établissements publics.

Il faudrait examiner la marche de l'enseignement secondaire depuis 1870, voir les changements qu'il a subis, et surtout les rapports qui se sont établis entre l'enseignement classique et l'enseignement secondaire moderne.

C'est évidemment ce point spécial que cherche à établir le questionnaire du ministère de l'Instruction publique. Il serait intéressant de rechercher quelle place il faut faire à l'enseignement secondaire moderne et quelle place il faut conserver à l'enseignement classique, quelle valeur relative auront les diplômes.

C'est là la proposition faite par M. Paillet et que M. Dupuy s'est efforcé de préciser.

Je me joins à mes deux collègues pour déterminer avec la plus grande exactitude possible le terrain sur lequel M. l'Inspecteur d'académie pourra se placer. On demandera des renseignements aux directeurs des différents établissements, on provoquera leurs appréciations sur la situation actuelle de l'enseignement par rapport à la situation qui lui était faite à une époque antérieure.

La crise qu'on signale en ce moment ne saurait surprendre personne.

Vers 1850, il y avait 25.000 ou 30.000 jeunes gens qui suivaient les cours d'enseignement classique; aujourd'hui, les établissements tant publics que privés comptent, je crois, 160.000 élèves, dont la moitié suit l'enseignement classique.

Je ne crois pas qu'il soit nécessaire aujourd'hui d'avoir plus d'hommes ayant fait des études classiques qu'il y a trente ans. Il serait beaucoup plus utile d'avoir des hommes ayant fait des études pratiques en vue du commerce et de l'industrie. Je crois qu'aujourd'hui les études classiques se sont affaiblies et qu'en même temps elles ont fourni trop de sujets. Je ne serais pas fâché que l'attention de M. l'Inspecteur d'académie et de M. le Préfet fût appelée sur le point suivant: Dirigeons-nous bien les enfants de nos populations vers un but pratique et les mettons-nous en état, au sortir de l'école, de trouver, ce qui est la préoccupation des familles, des moyens d'assurer leur existence?

Je demande que cette question soit posée d'une façon spéciale dans l'enquête faite par M. le Préfet; elle pourra nous donner des éclaircissements vraiment utiles.

M. Paillet. Je propose au Conseil général d'adopter les conclusions du rapport et en même temps de s'associer aux observations qui viennent d'être présentées par M. Dupuy et par M. Sébline.

Elles seront consignées au procès-verbal; il est donc inutile de faire un nouveau rap-

port, nous ne pourrions que répéter en de moins bons termes ce que viennent de dire nos deux honorables collègues.

M. Legry. M. Sébline vient de dire que l'enseignement classique était à peu près égal en nombre à l'enseignement moderne. Je crois, au contraire, que l'enseignement classique a beaucoup perdu.

M. Sébline. C'est ce qui serait intéressant à constater.

M. le docteur Dupuy. Il serait indispensable de déterminer dans chaque établissement le nombre des élèves qui se destinent à l'enseignement classique et le nombre de ceux qui se destinent à l'enseignement moderne, l'établir de 1870 à 1890, et surtout depuis que l'enseignement moderne paraît en faveur auprès des familles. Il serait indispensable de savoir combien, à différentes époques, il y a eu d'élèves se préparant aux écoles du gouvernement et combien il y a eu de boursiers.

Le nombre des boursiers, vous le savez, a augmenté. Pendant quelque temps, dans les établissements publics, pour parer à des difficultés de recrutement, il y a eu tendance à augmenter le nombre des boursiers ; les vides se sont ainsi comblés à l'aide des boursiers, mais on ne faisait, grâce à cette mesure, que masquer une situation déjà déficitaire.

Il importerait également d'établir une comparaison entre les établissements privés et les établissements publics, rechercher pour quelles raisons les établissements privés ont généralement pris un certain accroissement, pourquoi ils n'ont pas paru subir, à côté des établissements publics, la crise dont nous entendons parler.

Si le Conseil est décidé à se renseigner également sur la partie complémentaire de l'instruction qui s'appelle l'éducation, il devra se demander dans quelle direction l'éducation générale doit être dirigée.

Lorsque nous accordons les bourses, notre but n'est pas seulement de faire du bien à l'individu pris isolément, mais de faire quelque chose au point de vue de l'intérêt général et de l'État. Dans la question de l'enseignement, il faut toujours mettre en présence et l'augmentation de valeur que nous donnons à l'individu par le fait de l'instruction et le profit qui en résulte pour la société.

Il faut aussi que l'enseignement général réponde à la conception philosophique qui varie suivant les époques et suivant la situation politique, sociale et économique d'un pays.

Si l'on considère que l'instruction donnée par une génération n'est en somme que le legs de la génération qui disparaît à la génération qui vient, il faut que dans ce legs il y ait une somme d'expérience dont la génération qui vient puisse profiter. Il faut que la génération qui passe transmette à la génération qui arrive toute la somme des observations qu'elle a pu faire dans le passé pour préparer à la France un meilleur avenir. C'est ainsi que l'enseignement doit être conçu, il ne doit pas être la répétition d'une même routine. Il faut que la situation morale et économique soit satisfaite par l'enseignement nouveau qui sera donné à la génération suivante.

Il importe donc de se livrer très fréquemment à l'examen et à la revision des programmes de l'enseignement, en un mot agir comme dans une maison de commerce qui se tient sans cesse au courant des progrès pour améliorer sa situation en profitant de l'expérience de tous.

Comme, depuis 1870, la situation s'est considérablement modifiée à tous les points de vue, politique, social, économique, il est incontestable que l'enseignement doit subir des modifications aussi profondes.

N'oubliez pas que la situation économique actuelle a des exigences chaque jour croissantes; si la situation économique n'est pas satisfaite, la situation sociale ne le sera pas davantage.

M. le Préfet. Le Conseil général vient d'indiquer les éléments d'une enquête des plus utiles et des plus intéressantes; je m'occuperai de répondre aux questions qui sont posées, mais je demande que le questionnaire soit précis et complet. Pour nous élever à la hauteur des considérations philosophiques que comporte le sujet et aux considérations que M. Dupuy vient de développer, nous pourrons vous apporter des documents statistiques, des renseignements de chiffres donnant avec précision les différentes catégories d'élèves qui ont passé dans les établissements d'enseignement secondaire depuis 1870.

La Chambre des Députés a décidé de procéder à une enquête semblable ; cette enquête est commencée depuis fort longtemps ; un grand nombre de déposants ont été entendus;

peut-être serait-il bon de se procurer leurs dépositions qui seraient de nature à vous éclairer et à guider vos recherches. Et, puisque nous avons la bonne fortune de posséder au Conseil général un membre de la Commission d'enquête parlementaire, peut-être serait-il bon aussi d'entendre ce commissaire, M. Ermant. Il pourrait vous parler de ce qui a été fait à la Chambre des Députés et vous indiquer dans quel sens votre propre enquête devrait être dirigée.

M. Ermant. La Commission d'enquête parlementaire a tous les renseignements statistiques dont parlait tout à l'heure M. Dupuy; les documents que vous pourriez lui fournir sur ce point ne lui apprendraient rien; c'est d'un autre côté que doivent se diriger vos études. Comme on vous l'a dit, il importe que les programmes scolaires soient malléables, qu'ils conservent une élasticité telle que chaque université ait une certaine liberté dans leurs applications.

C'est là de la décentralisation intelligente. Je crois que c'est dans cet ordre d'idées que s'engagera la Commission d'enquête parlementaire. Si vous remettez votre réponse à la session d'août, je crains que vous n'arriviez trop tard, l'enquête sera close et vous serez peut-être dans les rares départements qui n'auront pas apporté l'appoint que sollicite la Commission de l'enseignement.

Comme vous le rappelait M. le Préfet, la Commission parlementaire a entendu un grand nombre d'hommes éminents, depuis M. Buisson jusqu'au Père Didon, en passant par M. Hanotaux qui, avec beaucoup de talent, a dit comment il comprenait que l'enseignement fût organisé en France.

M. Hanotaux, qui en est resté à Richelieu, qui est tout imprégné de cette grande mémoire, estime que les idées que le cardinal a exprimées dans son testament politique, donnent encore aujourd'hui une note vraie sur la solution du problème complexe qui nous est posé. Il estime notamment qu'on ne doit pas indifféremment distribuer la nourriture intellectuelle à tout le monde; qu'il convient de proportionner cette nourriture à la force des cerveaux chargés de se l'assimiler.

Je sais bien que M. Hanotaux sera traité demain de réactionnaire; mais M. Bourgeois est menacé lui-même d'une accusation semblable, puisque lui aussi entre dans cet ordre d'idées. Si vous voulez me permettre une citation très courte de Richelieu, vous verrez les idées que notre éminent compatriote, M. Hanotaux, a développées avec une grande hauteur de vues devant la Commission d'enquête nommée par la Chambre.

Je ne sais pas si cette lecture sera du goût de tous dans cette assemblée. Dans tous les cas, certains esprits trouveront que ces lignes paraissent écrites d'hier et semblent correspondre d'une façon assez exacte, — telle est l'opinion de M. Hanotaux — à la situation actuelle.

Voici ce que disait Richelieu : « Comme la connaissance des lettres est tout à fait nécessaire en une République, il est certain qu'elles ne doivent pas être indifféremment enseignées à tout le monde.

« Ainsi qu'un corps qui aurait des yeux en toutes ses parties serait monstrueux, de même un État le serait si tous ses sujets étaient savants. On y verrait aussi peu d'obéissance que l'orgueil et la présomption y seraient ordinaires.

« Le commerce des lettres bannirait absolument celui de la marchandise qui comble les États de richesses, ruinerait l'agriculture, vraie mère nourrice des peuples, et déserterait en peu de temps la pépinière des soldats qui s'élève plutôt dans la rudesse de l'ignorance que dans la politesse des sciences ; enfin il remplirait la France de chicaneurs plus propres à ruiner les familles particulières, et à troubler le repos public qu'à procurer aucun bien aux États.

« Si les lettres étaient profanées à toutes sortes d'esprit, on verrait plus de gens capables de former des doutes que de les résoudre et beaucoup seraient plus propres à s'opposer aux vérités qu'à les défendre.

« C'est de là que les politiques veulent en un État bien réglé plus de maîtres ès arts mécaniques, que de maîtres ès arts libéraux pour enseigner les lettres. »

Telles sont les idées que M. Hanotaux a développées; il a pensé que dans ce testament politique de Richelieu, il y avait une indication à suivre, que, notamment, il fallait maintenir l'étude des langues mortes, à raison de leur puissance éducatrice, mais réserver cette culture à une élite intellectuelle, soigneusement sélectionnée, tandis que, au contraire, il importait que le plus grand nombre des jeunes

Français pussent de bonne heure choisir une carrière en ayant à la base de leurs études une solide instruction primaire. Que, pour obtenir ce résultat, il convenait de modifier les programmes et de ne pas donner aux deux enseignements, l'enseignement moderne et l'enseignement classique, les mêmes sanctions et la même durée.

Je ne suis pas très éloigné de partager ces idées. S'il m'est permis maintenant de formuler un vœu, je demanderais au Conseil général de donner son avis, sinon sur tous les points du questionnaire, qui est, je le reconnais, très étendu, du moins sur quelques-unes de ses parties qui peuvent intéresser plus spécialement l'assemblée départementale. Par exemple : Faut-il maintenir le baccalauréat ? Est-il nécessaire de conserver l'enseignement moderne, ou doit-on simplement en modifier les programmes ?

Quant aux questions d'ordre plus général qui se rapportent à la statistique dont parlait l'honorable M. Dupuy, la Commission parlementaire n'en a pas besoin, elle les possède ; c'est plutôt à vous, messieurs, qu'elles seraient nécessaires, pour guider vos recherches.

Si le Conseil général veut me permettre d'éclairer sa religion, je puis bien lui donner un renseignement, en formulant mon avis personnel basé sur les statistiques ; il n'y a pas à proprement parler de crise de l'enseignement secondaire, il y a une crise de l'internat qui tient à des circonstances économiques, quelquefois intenses, qu'a traversées le pays dans ces dernières années. Le gain que semblent avoir fait — il s'agit de quelques centaines d'élèves seulement — les institutions libres ou congréganistes, vient purement et simplement de ce fait qu'avec les facilités que donnait le baccalauréat de l'enseignement moderne, tel qu'il est compris, un certain nombre d'établissements ecclésiastiques ou d'écoles libres se sont transformés et ont préparé les jeunes gens au baccalauréat de cet enseignement moderne.

Vous avez vu passer ainsi d'un seul coup, dans les cadres de l'enseignement secondaire, des élèves qui, en réalité, sortent des rangs de l'enseignement primaire et qui, dans tous les cas, et en fait, sont préparés par des maîtres primaires.

La répercussion s'est immédiatement fait sentir sur les statistiques de l'enseignement secondaire. Les établissements congréganistes ou libres n'ont pas gagné d'élèves primaires, tandis qu'au contraire nos écoles primaires publiques sont en continuel progrès.

Voilà la situation dans son ensemble.

Je crois que le Conseil général ferait œuvre sage en répondant sommairement au questionnaire, parce que, avant la session d'août, l'enquête sera close et vous ne pourrez plus faire entendre votre voix.

Je le regretterais pour une assemblée dont le niveau intellectuel est si élevé.

M. le docteur Dupuy. On a créé un trop grand nombre d'écoles primaires supérieures. Celles qui sont pourvues d'un internat éprouvent de grandes difficultés à se maintenir, parce que le nombre des élèves ne va pas croissant comme le nombre des écoles.

En ce qui concerne les questions matérielles de l'enseignement, le département serait particulièrement intéressé à formuler son avis. Il y aurait un grand avantage pour lui à tenter un essai de décentralisation; il faudrait qu'il eût voix au chapitre, lorsqu'il s'agit d'ouvrir de nouveaux établissements d'enseignement de quelque nature qu'ils soient.

S'il voulait éclairer sa religion sur la situation de l'enseignement et sur les programmes mêmes, il serait nécessaire de lui fournir des renseignements très précis sur l'organisation de l'enseignement secondaire en Allemagne et en Angleterre.

Quoi qu'il en soit, je persiste à penser que nous ne sommes pas en mesure de répondre au questionnaire. Il vaut mieux ne rien répondre que de faire des réponses qui n'en seraient pas.

M. Paillet. La commission persiste dans ses conclusions; je le répète, les renseignements nous manquent pour répondre d'une façon précise aux questions qui nous sont posées. Si notre réponse vient trop tard, nous le regretterons, mais dans l'état actuel, il ne nous est pas possible de présenter au Conseil un travail sérieux et de nature à motiver un vote de l'assemblée.

M. Ermant. Nous tournons dans un cercle vicieux. La Commission parlementaire vous demande des renseignements, et de votre côté vous lui demandez de vous en fournir. Dans ces conditions, vous ne pouvez pas aboutir. La Commission de la Chambre des Députés est une Commission d'enquête et c'est à ce

titre qu'elle s'adresse par déférence aux Conseils généraux de France.

Vous croyez ne pas pouvoir répondre, je le regrette.

M. Dupuy a parlé tout à l'heure des écoles primaires supérieures; je crois que c'est une institution dont l'existence parallèle à celle des établissements secondaires pour l'enseignement moderne a eu pour conséquence de décapiter de son élite, l'élite de nos écoles primaires sans grand profit pour nos jeunes gens.

Créez des écoles primaires supérieures ayant un caractère plus professionnel, soit, mais alors supprimez la baccalauréat de l'enseignement moderne. Cette création aurait dû être un simple appoint à l'enseignement spécial préconisé par M. Duruy. Pour donner satisfaction à des préoccupations électorales ou à des intérêts de clocher, on a établi à grands frais des écoles primaires supérieures un peu partout; ces écoles n'ont pas donné les résultats qu'on en attendait et sur ce point je suis d'accord avec mon honorable collègue M. Dupuy.

Tels sont les renseignements sommaires que, comme membre de la Commission parlementaire, je puis vous donner sous ma responsabilité personnelle.

Quant à vous apporter les statistiques et les dépositions, je ne le puis; je mets à votre disposition ce que j'ai, c'est-à-dire deux volumes de deux cents pages au format du *Journal officiel* et encore la publication n'est pas complète. Je mets encore à la disposition de mes collègues les volumineux dossiers des académies de Lille et de Nancy dont l'étude m'a été confiée. Je ne puis faire davantage.

Je puis vous fournir encore les documents de l'enquête qui a été faite dans l'Académie de Lille et dans l'Académie de Nancy. Mais je crois que l'étude de ces documents volumineux sera plutôt de nature à vous détourner du problème dont on vous demande la solution.

Ce sont plutôt des considérations locales que générales qu'on attend de vous, c'est quelque chose de plus restreint que les grandes envolées que développait tout à l'heure M. Dupuy et qui seront l'œuvre du rapporteur de la Commission parlementaire.

Vous avez moins à vous occuper de l'enquête générale sur l'enseignement en France qu'à rechercher quelles sont les dispositions qu'on pourrait donner, au point de vue géographique, aux divers établissements d'enseignement dans ce pays.

M. Paillet. Ce sont les orateurs successifs qui ont élargi la question. Votre Commission d'instruction publique se borne à demander qu'une enquête soit faite auprès des différents chefs d'institution du département.

M. Dequin. Au point de vue pratique, la consultation qu'on nous demande a pour but d'arriver au dépôt d'un projet de loi.

Nous pouvons donc être certains que ce projet ne sera pas déposé avant le mois d'août.

Je propose donc d'ajourner notre réponse à la session prochaine.

Délibération.

Cette proposition est adoptée.

Séance du 25 *août* 1899.

M. Paillet, au nom de la Commission d'instruction publique, lit le rapport suivant:

A votre session d'avril, vous avez été saisis par M. le Ministre de l'Intérieur d'un questionnaire visant l'enseignement secondaire et les modifications ou transformations qu'il pouvait y avoir lieu de faire subir à cette branche de l'enseignement.

Le Ministre, au nom de la Commission parlementaire chargée de l'enquête, vous demandait de faire connaître vos observations et vos desiderata dans cette matière si grave et si complexe, et vous invitait à répondre aux questions qui vous étaient posées dans cette circonstance.

Le sentiment unanime de votre Commission d'instruction publique avait été que l'importance, aussi bien que l'abondance des matières, ne lui permettait pas de conclure — au pied levé — et de vous présenter des propositions sérieuses et sagement délibérées.

Vous avez adopté notre façon de voir et vous avez renvoyé à la présente session la solution des questions qui vous étaient soumises, en priant M. le Préfet de provoquer une enquête spéciale de M. l'inspecteur d'Académie auprès du corps enseignant du département de l'Aisne.

Aujourd'hui, Messieurs, je n'oserais pas affirmer que nous soyons beaucoup mieux éclairés; mais, du moins, sommes-nous en possession des documents les plus volumineux, les plus variés, et — je dois le confesser aussi — les plus contradictoires sur la matière. Votre Commission a donc eu le devoir de prendre connaissance de tous les éléments de discussion qui lui étaient soumis — ce qui n'était pas une petite besogne — puis de conclure — ce qui s'est trouvé être la plus grosse des difficultés et des responsabilités.

Votre Commission d'instruction publique m'a fait l'honneur de me confier la charge de vous communiquer son sentiment sur chacun des points du questionnaire qui vous est soumis. Mais si votre Commission ne peut se dissimuler les difficultés de sa tâche, ni l'insuffisance de sa compétence dans une discussion aussi vaste et aussi spéciale, son rapporteur ne saurait, de son côté, que vous prier de vouloir bien lui réserver toute votre indulgence pour un travail encore trop insuffisamment et trop rapidement préparé.

Une réflexion s'impose, Messieurs, dès le début de cette discussion, qui semble en dominer toute la matière.

La Commission d'instruction publique et le Conseil général sont-ils bien compétents et surtout bien préparés, pour résoudre les questions qui leur sont posées? Il ne le semble pas, à première vue.

Chargé par la loi de 1871 d'administrer les finances départementales, le Conseil général n'est guère au courant que de ce qui touche à l'instruction primaire, primaire supérieure et aux écoles spéciales professionnelles qu'il a créées ou qu'il subventionne... et encore!

Mais, tout ce qui concerne et intéresse l'enseignement secondaire lui reste absolument étranger. Tenu d'une façon regrettable à l'écart du mouvement scolaire secondaire, ne recevant aucun rapport de nature à l'éclairer sur la situation, la fréquentation ni les programmes des lycées et collèges du département, voire même des écoles primaires supérieures et des écoles spéciales ou professionnelles, il ignore ce qui s'y passe, ce qu'on y fait et les questions qui s'agitent dans le monde enseignant.

Nous en sommes donc réduits aux seules notions que chacun de nous peut recueillir isolément et individuellement dans son canton — notions trop insuffisantes et incomplètes pour nous permettre des idées précises, justifiées par des appréciations générales et bien réfléchies.

Il convient également — surtout, pourrait-on dire — d'observer que si le mal est certain, les causes de ce mal sont aussi hypothétiques et incertaines que les remèdes préconisés sont incertains et hypothétiques.

Et cela est si vrai, que la Commission d'enquête parlementaire, après avoir entendu tout ce que le pays compte d'hommes éminents et spécialement compétents dans les questions d'enseignement, nous demande notre avis, par surcroît — sans doute parce qu'elle n'a pas d'opinion bien arrêtée elle-même.

Il faut, Messieurs, avoir pris connaissance des dépositions recueillies par la Commission d'enquête, pour se rendre compte de ce que les questions soulevées peuvent comporter de solutions diverses et contradictoires, également séduisantes.

Il faut avoir lu les dépositions des premiers maîtres de l'Université pour se rendre compte du vague et de l'irrésolution de leurs propositions.

Il faut avoir mis en regard les arguments contraires des uns et des autres pour comprendre que la Commission n'ait pas encore pu se mettre d'accord pour conclure. Lui sera-t-il même possible de le faire de sitôt, et trouvera-t-elle un terrain d'entente et de transaction? Il faut le lui souhaiter.

Nous arrivons donc encore à temps pour donner l'avis qui nous a été demandé dans ce débat, et les craintes de notre honorable collègue, M. Ermant, ne se seront pas réalisées. Nous n'arrivons pas trop tard, ni même les derniers.

Or, Messieurs, il est évident et indéniable que l'enseignement secondaire n'a pas donné tout ce qu'on espérait de lui. On a construit des collèges et des lycées, et ceux-ci ne se sont pas peuplés dans la mesure qu'on avait pensé. Au contraire, la fréquentation a diminué depuis dix années d'une façon inquiétante et l'on se demande avec anxiété où s'arrêtera cette marche en retraite.

Il y a là, assurément, une déconvenue; mais y a-t-il une crise? Y a-t-il, en un mot, un effet dont il nous soit possible non seulement de dévoiler, mais encore de supprimer ou d'atténuer les causes? Et la situation que chacun

constate et dont chacun se plaint n'a-t-elle pas des origines plus profondes et plus irrémédiables qu'on ne feint de le penser?

Cette cause ne serait-elle pas ce qu'on nomme en chimie la saturation et, s'il en était ainsi, de quelle efficacité pourraient être les remèdes proposés?

Faisons donc, si vous le voulez bien, le diagnostic de la maladie ; ce n'est qu'ensuite que nous pourrons rechercher les moyens thérapeutiques propres à la combattre — s'il en existe.

Au moment où la loi Ferry sur l'enseignement fut votée et mise en application, il y eut dans la France entière un mouvement immense en faveur de l'instruction.

L'enseignement primaire laïque, dans un enlèvement irrésistible, entraîna à sa suite l'enseignement secondaire et les enseignements spéciaux ou professionnels. Les lycées, les collèges, les écoles primaires supérieures, les écoles spéciales, les écoles professionnelles, s'élevèrent et se peuplèrent comme par enchantement. Les écoles normales regorgèrent de candidats.

Il semblait que l'on vît s'ouvrir une ère nouvelle et que toutes les espérances fussent désormais permises à la jeune et nouvelle clientèle de l'enseignement secondaire.

Chacun s'imagina qu'il allait faire de ses enfants des savants, et rêva pour eux les professions libérales et l'existence assurée largement.

Ce fut un irrésistible emballement, ce fut une sorte de folie. Mais le mouvement en avant avait donné, du premier élan, son maximum d'effort, et on se croyait encore des réserves, alors que les dernières recrues s'étaient engagées dès le commencement de l'action.

La désillusion inévitable ne pouvait pas se faire longtemps attendre, et elle fut d'autant plus vive et cruelle que les espérances avaient été plus hautes, l'engouement plus ardent et les sacrifices pécuniaires plus importants.

A ces jeunes érudits, auxquels ne pouvaient plus convenir les modestes travaux agricoles et manuels dont avaient vécu leurs pères, il eût fallu pouvoir assurer l'existence qu'ils avaient rêvée ou qu'on avait escomptée pour eux.

La plupart ne trouvèrent même pas de moyens d'existence. Et la faillite des rêves entrevus fut le signal de la désaffection d'abord, et bientôt de la désertion.

C'est naturellement l'enseignement secondaire qui devait porter tout le poids de cette réaction, et il n'en pouvait être autrement, pour de nombreuses raisons.

Aux causes primordiales qui viennent d'être signalées, d'autres se sont ajoutées, successives et nombreuses, qui n'ont fait qu'aggraver l'ostracisme dont nos collèges et lycées ont vu frapper leur enseignement. Il faut faire figurer en première ligne la crise agricole dont les répercussions financières ont été considérables. D'autre part, les cours complémentaires, les écoles primaires supérieures, successivement créés, ont constitué, par la courte durée des études, par leur gratuité et la valeur des maîtres qui y professaient, la plus redoutable des concurrences pour les établissements d'enseignement secondaire, aux prix élevés. Enfin les écoles spéciales ont enlevé à ces mêmes institutions le monopole qui leur appartenait sans consteste jusqu'alors de la préparation à certaines carrières ; tandis que les écoles professionnelles leur arrachaient toute cette partie de leur clientèle à laquelle ce genre d'instruction semblait plus utile, ou qui avait dû renoncer aux trop vastes espoirs des professions libérales.

Quant à la concurrence que fait à l'enseignement secondaire laïque l'enseignement congréganiste, elle n'est pas discutable, sans doute, et elle s'exerce de part et d'autre avec une incomparable opiniâtreté. Mais les relevés de la fréquentation des deux sortes d'institutions démontrent — à l'évidence — que les pertes ont été à peu près égales de chaque côté; ce qui prouve, une fois encore, que la crise de l'enseignement a des causes et des origines plus profondes et plus graves qu'une simple question de programmes.

« Ce qui me semble certain, — dit M. l'Inspecteur d'académie Forfer, dans son rapport — c'est que ce n'est point, autant que nous le croyons, la concurrence des maisons congréganistes qui crée l'état de choses actuel. » — Et plus loin : « Pendant que nous nous plaignons de la concurrence qu'ils nous font, eux-mêmes constatent que l'école primaire et l'école supérieure leur enlèvent bon nombre d'élèves. »

Ce qui demeure donc indiscutable, en tous cas, et ce qu'on ne semble pas vouloir

s'avouer, c'est qu'on a considérablement exagéré le nombre et l'importance des maisons d'enseignement de toute nature et en particulier des collèges et lycées. On avait trop escompté l'engouement de la première heure, et, de même que dans l'établissement des budgets on prévoit souvent des augmentations de recettes qui ne se produisent pas, de même aussi, la fréquentation collégiale est restée inférieure aux espérances qu'on avait conçues.

Sommes-nous donc vraiment en présence d'une crise de l'enseignement ou même de l'internat — et cette prétendue crise ne serait-elle rien autre chose qu'une espérance déçue — une désillusion — dont, à tort ou à raison, on ne veut pas prendre son parti?

« Il y a crise pour tout le monde et recrutement pénible pour tout le monde » — écrit encore M. Forfer, ce qui semble bien démontrer qu'il s'agit, en l'espèce, d'un état général, ayant des causes générales qui ont amené cette désaffection générale.

S'il en est bien ainsi, et si la maladie dont souffre — mais dont ne meurt pas l'enseignement secondaire — est la saturation ou la désaffection, pourquoi chercher à un état de choses irrémédiable un remède qui serait certainement inefficace ou qui ne guérirait l'enseignement secondaire qu'aux dépens de la bonne santé des écoles supérieures, spéciales et professionnelles?

Si les préférences se sont portées vers les écoles primaires supérieures, professionnelles et spéciales, c'est — croyez-le bien — que leur genre d'enseignement convient mieux que l'enseignement secondaire, si moderne soit-il, à ceux qui en suivent les cours.

Il y a là un critérium qui ne trompe pas, et contre cette préférence vous ne pourrez rien.

Au surplus, quelle nécessité et quelle utilité y aurait-il à s'efforcer de galvaniser, une fois encore, le pays pour le pousser — *ultra vires* — dans la voie de l'enseignement secondaire dont il ne semble pas avoir apprécié les avantages?

Après une nouvelle poussée, obtenue au prix des plus grands efforts, on retomberait inévitablement dans la même indifférence et la même crise.

Les écoles primaires, supérieures et autres, ont drainé, sans le vouloir, une partie de la clientèle qui appartenait autrefois à l'enseignement secondaire et qu'on pensait lui voir conserver. C'est, sans doute, que ces institutions et les matières qu'on y enseigne étaient plus appropriées aux goûts et surtout aux besoins des populations.

De cela convient-il plutôt de se plaindre que de se féliciter? Comment et pourquoi chercherait-on aujourd'hui à arracher cette clientèle aux écoles qui la possèdent pour la ramener, à l'aide de moyens contestables, vers l'enseignement secondaire dont elle ne veut pas?

Il semblerait vraiment que l'enseignement secondaire et l'enseignement primaire supérieur soient deux ennemis et qu'il faille dépouiller l'un au profit de l'autre, tandis qu'ils doivent être — pour le plus grand bien du pays — deux frères unis concourant à une même œuvre et s'entr'aidant entre eux.

Ceci ne veut pas dire que l'enseignement secondaire ne soit pas susceptible de s'améliorer et qu'il ne soit pas désirable, pour sa prospérité même, de voir ses programmes s'élargir, s'assouplir et se plier au gré des besoins nouveaux qui se révèlent, ou des tendances qui se manifestent.

Mais ces modifications, loin d'avoir pour but ou pour effet de créer entre les deux modes d'enseignement une rivalité qui leur serait funeste à tous deux, ne doivent viser qu'à les rendre plus utiles et plus complets, tout en leur conservant leurs caractères propres et distinctifs.

En résumé, il n'y a pas de crise, mais seulement une évolution, car ce que l'enseignement secondaire a perdu, l'enseignement primaire supérieur l'a recueilli. Ne cherchons donc pas un remède, puisqu'il n'y a pas, à proprement parler, de maladie, et bornons notre ambition à améliorer seulement ce qui est encore imparfait.

Ces principes une fois posés, il nous sera moins difficile de répondre au questionnaire qui nous est soumis, et nous aurons moins à craindre de faire fausse route.

La PREMIÈRE QUESTION est la suivante:

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département, au point de vue de leur distribution,

de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus ?

A cette demande, votre Commission ne pense pas qu'il y ait rien à répondre. Nos lycées et collèges ont, sans doute, une fréquentation insuffisante et un recrutement difficile, mais aucune critique ne peut leur être adressée.

SECONDE QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région ?

Nous vous proposons, Messieurs, de vous borner à demander le maintien de l'enseignement classique tel qu'il existe actuellement, avec son baccalauréat donnant seul accès aux études de médecine et de droit. Nous voudrions, au contraire, voir l'enseignement moderne prendre plus de souplesse, de variété et de personnalité. Le temps des études pourrait être plus restreint, et les programmes gagneraient à devenir plus utilitaires et à mieux s'adapter, dans chaque contrée, aux besoins locaux et au génie des populations.

Enfin, dans certains collèges, il serait intéressant de tenter un essai d'enseignement professionnel à l'usage des jeunes gens se destinant aux professions industrielles ou agricoles.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département ? Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges ?

Votre Commission estime, Messieurs, que, pour le moment, il convient de s'en tenir au *statu quo*, sous peine d'apporter une perturbation fâcheuse et inutile dans le département. Les lycées et collèges sont, sans doute, en nombre un peu exagéré, et leur fréquentation trop restreinte le démontre. Mais les autres écoles ont été jusqu'ici suffisantes pour tous les besoins, et aucune transformation ne s'impose.

Nous formulons seulement le vœu que les programmes des écoles primaires supérieures comportent désormais des cours professionnels nombreux et variés.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire ? Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire avec ou sans le concours de l'État ? Serait-il désirable, à ce point de vue, que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État ?

Votre Commission pense, Messieurs, que le Conseil général a largement satisfait à toutes ses obligations envers l'enseignement secondaire et qu'il convient de demander la confirmation pure et simple de la situation actuelle.

CINQUIÈME et SIXIÈME QUESTIONS

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes, en ce qui concerne les collèges communaux ?

Ne devrait-il pas être saisi, chaque année, par le préfet, d'un rapport de l'inspecteur d'Académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département, et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service ?

Vous penserez, Messieurs, comme votre Commission, qu'il y a lieu de répondre affirmativement et très énergiquement à ces deux questions.

Pourquoi le Conseil général n'est-il pas tenu au courant de la situation de l'enseignement secondaire dans le département, alors qu'on lui communique des renseignements infiniment moins intéressants pour lui, comme le régime des eaux de la Marne et de l'Aisne, la fréquentation des canaux et les travaux de réparations effectués par les Compagnies de chemins de fer sur leur lignes ?

Cette mise à l'écart inexplicable doit évidemment cesser puisque le Conseil général peut être, de nouveau, appelé à donner son avis dans des circonstances identiques à celles qui se présentent aujourd'hui.

Nous vous proposons même de formuler le vœu que ce rapport comprenne également les mêmes renseignements relatifs aux écoles primaires supérieures, aux écoles spéciales et aux écoles professionnelles, en sorte que le Conseil général soit renseigné sur l'ensemble du service de l'enseignement dans le département.

J'en ai fini, Messieurs, et je vous demande, au nom de la Commission d'instruction publique, de bien vouloir approuver ce rapport et en adopter les conclusions.

Discussion.

M. Ermant. Je tiens à bien préciser quel a été le rôle de la Commission d'enseignement à qui avaient été dévolus, par la Chambre elle-même, les pouvoirs d'une Commission d'enquête.

M. le Ministre de l'Intérieur a transmis à M. le Préfet le questionnaire préparé par cette Commission; il ne pouvait avoir régulièrement d'autre canal.

L'honorable M. Paillet a terminé le brillant exposé qu'il a fait de la situation par un tableau, à mon sens, beaucoup plus noir qu'il ne l'est en réalité.

J'en ai retenu cependant cette constatation que, à proprement parler, il n'y avait pas de crise. En effet, si une crise existe, ce n'est qu'une très faible crise de l'internat et elle sévit sur les établissements libres comme sur ceux de l'Etat. Si la Commission de l'enseignement s'est adressée à tous les Conseils généraux de France, c'est parce qu'elle était certaine de trouver auprès d'eux les lumières qui lui manquaient dans une certaine mesure.

Elle a affirmé, par le caractère même de la sixième question qui vous a été posée, son désir d'associer d'une façon plus étroite les représentants des départements à l'œuvre si féconde de l'enseignement secondaire. Sans doute certaines considérations, certaines conséquences économiques, notamment, comme l'a dit M. Paillet, la crise agricole, ont pu faire fléchir le recrutement des internes. Pas plus que M. Paillet je ne veux entrer dans le détail de cette considération.

Ce que je tiens à bien établir, c'est que la Commission d'enseignement a voulu, en opérant une décentralisation intelligente, en rendant la nature de l'enseignement plus accessible aux populations qui sont à même de le recevoir et d'en profiter, associer d'une façon plus intime, j'insiste à nouveau sur ce point, les représentants des assemblées départementales à l'œuvre universitaire, déjà si féconde, grâce aux maîtres éminents qui composent notre corps enseignant.

M. Morlot. Les rapports qui ont été déposés par la Commission parlementaire sont-ils complets?

Doit-il y avoir d'autres conclusions que le résumé qui a été inséré dans le cinquième volume?

M. Ermant. Il n'y a pas, à l'heure présente, de conclusions de la Commission. Il y a eu une enquête à laquelle ont été appelés les membres de l'Université et les représentants des établissements libres, sans exclusion des congrégations religieuses, dans un large esprit de libéralisme.

Tout le monde s'est expliqué avec la plus entière liberté. Vous avez pu constater la diversité avec laquelle nos universitaires, et c'est la preuve de leur esprit d'indépendance, concevaient la façon dont on devait distribuer l'enseignement à la jeunesse française.

Sans doute, en entendant certaines dépositions, on pouvait se demander si le moment n'arriverait pas où il faudrait défendre l'Université contre elle-même; mais, en dehors de quelques-unes de ces dépositions, vous voyez des gens de haute compétence vous rassurer sur la situation matérielle de notre enseignement et sur la valeur des maîtres qui constituent le corps enseignant, valeur que personne ne conteste, pas même les adversaires de l'Université, et à laquelle, personnellement, je suis heureux de rendre un public hommage.

Je tiens à ajouter, répondant ainsi à la question posée par notre honorable collègue M. Paillet, qu'il ne faut à aucun prix laisser s'établir une rivalité entre l'enseignement primaire et l'enseignement secondaire.

Il faut à la base de tout enseignement secondaire un enseignement primaire solide, et peut-être ne l'est-il pas assez aujourd'hui. Le

plus souvent il fait défaut, et certains de nos bacheliers ne savent pas l'orthographe.

Il faut d'ailleurs convenir, au bénéfice de l'enseignement moderne, que les jeunes gens qui ont reçu l'enseignement classique pour devenir des licenciés ou des docteurs en droit ne savent pas, dans la proportion de 80 0/0, lire les textes romains qu'ils doivent interpréter.

Cet état de choses n'est pas spécial à l'enseignement universitaire, il est la conséquence de la surcharge des programmes auxquels on a retiré leur simplicité d'autrefois.

Les matières incorporées dans des programmes trop touffus sont aujourd'hui si compliquées et si étendues que les jeunes gens ont des notions de tout, mais n'ont rien approfondi. Le temps de la réflexion manquant, l'assimilation ne se produit pas ou se produit dans de mauvaises conditions.

Le remède, et je n'exprime ici qu'un avis personnel, est dans la simplification des programmes, dans l'adaptation meilleure de ces programmes aux besoins des régions. Si les établissements congréganistes paraissent avoir fait un gain, la cause en est à la création de l'enseignement moderne. Certaines congrégations, comme les frères des écoles chrétiennes, qui sont restés des maîtres primaires, donnent un enseignement qu'ils décorent du nom d'enseignement secondaire. Le bénéfice apparent des uns constitue la perte des autres.

En fait, la perte est très minime et l'enseignement universitaire reste toujours à la hauteur de ce qu'est en droit d'attendre la République de l'Université de France.

Délibération.

A la suite de ces observations les conclusions du rapport sont adoptées.

CONSEIL GÉNÉRAL DE L'ALLIER

Séance du 13 *avril* 1899.

M. Péronneau donne lecture du rapport suivant :

M. le Ministre de l'Intérieur, déférant au désir exprimé par la Commission de l'enseignement de la Chambre des Députés, a soumis aux Conseils généraux un certain nombre de questions intéressant l'enseignement secondaire et sur lesquelles vous êtes priés de donner votre avis.

Votre 3e Commission a examiné, conformément aux instructions ministérielles, chacune de ces questions, et elle vient présenter à votre approbation les conclusions de cette étude.

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus?

Le département de l'Allier est pourvu de nombreux établissements d'enseignement secondaire, il possède deux lycées et un collège communal de garçons, un lycée de jeunes filles. Ces établissements, les trois lycées spécialement, sont installés dans d'excellentes conditions qui répondent aux besoins de l'enseignement et à toutes les exigences du confort et de l'hygiène. Les résultats obtenus sont aussi satisfaisants que le permet le régime auquel est actuellement soumis l'enseignement secondaire. Ils font recevoir chaque année de nombreux élèves aux baccalauréats classique et de l'enseignement moderne, ainsi qu'aux concours d'admission aux écoles du Gouvernement. Le lycée de Moulins, notamment, prépare avec un succès qui s'affirme tous les ans aux examens de Saint-Cyr, de l'Institut agronomique, des écoles d'agriculture de Montpellier et de Grignon. Il possédait, il y a quelques années, une classe de mathématiques spéciales qui a fourni de nombreux élèves à l'École normale, à l'École polytechnique, à l'École centrale, et qui, malheureusement, a été supprimée par mesure d'économie. Depuis cette suppression, le Conseil général n'a cessé de réclamer à l'État, comme une juste et légitime compensation, l'envoi d'un plus grand nombre de boursiers, surtout pour le cours de Saint-Cyr. Le lycée de jeunes filles fait admettre chaque année de nombreuses élèves au certificat de fin d'études de l'enseignement secondaire et au brevet supérieur; il a été récemment doté d'une classe de 6e année qui lui permettra de préparer avec succès les jeunes filles aux examens d'entrée des écoles de Sèvres et de Fontenay.

Au point de vue du régime, ces établissements possèdent, comme tous les lycées de province, des internes et des externes. Un internat municipal a été créé dès le début au lycée de jeunes filles. Ce régime, conséquence de la loi du 20 décembre 1880 sur l'organisation des lycées de jeunes filles, présente de réels inconvénients : possibilité de conflits continuels résultant du fonctionnement parallèle de deux personnels distincts, indépendants l'un de l'autre et relevant d'administrations différentes, difficulté de recruter et de conserver pour l'internat un personnel de choix, parce que ces maîtresses, restant en dehors des cadres de l'Université, n'ont aucun avancement en perspective et aucun droit à la retraite; enfin et surtout danger permanent, pour la prospérité de l'internat d'abord et par contre-coup de tout le lycée, dans le cas où l'administration municipale tomberait entre les mains d'adversaires systématiques de l'enseignement laïque des jeunes filles, qui, maîtres absolus de la direction de l'internat et de son budget, pourraient faire rapidement le vide dans un établissement florissant la veille.

Aussi votre Commission estime que la loi

de 1880 devrait être modifiée sur ce point, que les lycées de jeunes filles devraient être assimilés aux lycées de garçons, c'est-à-dire que l'internat et l'externat devraient être soumis au même régime et à une direction unique.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, en vue de répondre aux vœux et aux besoins de la région ?

L'enseignement classique et l'enseignement moderne se partagent les élèves en nombre à peu près égal; les familles, suivant leurs préférences et la carrière à laquelle elles destinent leurs enfants, choisissent l'un ou l'autre de ces enseignements. La liberté de leur choix doit être respectée, et les deux enseignements fonctionnent parallèlement.

Le lycée de Moulins prépare de préférence les élèves aux examens de Saint-Cyr et aux écoles supérieures d'agriculture; le lycée de Montluçon, aux écoles industrielles, notamment aux écoles d'arts et métiers. Pour répondre aux besoins de ces établissements et favoriser la préparation des candidats aux divers examens, des cours spéciaux d'agriculture et des conférences d'agriculture ont été organisés au lycée de Moulins; il a été créé au lycée de Montluçon des cours de métallurgie, de serrurerie, des ateliers de travail manuel y ont été installés, afin de donner une extension particulière à l'enseignement industriel. Pour répondre aux besoins du département, il convient non seulement de maintenir ces différents cours ajoutés aux programmes officiels, mais de leur donner le plus de développement possible.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département? Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges ?

L'enseignement primaire supérieur est assez bien organisé dans le département de l'Allier: il y existe quatre écoles primaires supérieures de garçons, et des cours complémentaires dans deux écoles primaires. Cet enseignement rend les plus grands services : il prépare à moins de frais, et avec moins d'années d'études que dans les lycées, un grand nombre d'enfants aux examens d'agents secondaires des ponts et chaussées, des postes, des arts et métiers, etc. Le Conseil général le tient en haute estime, et il fait, chaque année, en allouant de nombreuses subventions, tous ses efforts pour assurer son développement; il souhaite vivement que, de son côté, l'État fasse des sacrifices de plus en plus grands pour donner plus d'extension à l'enseignement primaire supérieur et qu'il augmente sensiblement le nombre des bourses par lui attribuées au département de l'Allier.

L'Allier ne possède pas d'écoles primaires supérieures de jeunes filles; il serait à désirer que cette lacune fût comblée.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire? Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire, avec ou sans le concours de l'État?

Serait-il désirable, à ce point de vue, que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État?

Le Conseil général, partisan de l'extension, dans toute la mesure possible, des pouvoirs des assemblées départementales et communales, estime qu'on obtiendrait d'heureux résultats en faisant, en matière d'instruction, de la décentralisation bien comprise. Il voudrait voir approprier aux besoins de chaque région les programmes de l'enseignement, coulés aujourd'hui pour tout le pays, dans un moule uniforme. Ce serait certainement rendre service aux familles et assurer le recrutement des lycées et collèges, que de tenir compte, dans la fixation des programmes d'études, des besoins locaux, des goûts, des aspirations des populations. Ainsi, les études classiques pourraient être plus spécialement réservées aux lycées situés dans des centres possédant des facultés de droit et de médecine; les études scientifiques, les cours industriels devraient recevoir au contraire un développe-

ment tout spécial dans les régions industrielles et commerçantes. Un timide essai d'adaptation des programmes aux besoins des populations a été tenté, ainsi que nous l'avons expliqué, dans l'Allier; il conviendrait que l'Université s'engageât franchement et résolument dans cette voie. Les assemblées élues, conseils généraux et conseils municipaux, qui connaissent mieux que personne les besoins et les aspirations des populations, devraient être consultées sur l'appropriation aux circonstances locales des programmes d'études; les pouvoirs des conseils d'administration des lycées devraient être étendus, ils devraient avoir voix consultative sur les questions scolaires, et une part plus grande devrait y être réservée aux représentants des corps élus.

Lorsque l'État ne centralisera plus entre ses mains tous les pouvoirs et toutes les attributions; lorsqu'il aura cessé d'accaparer la presque totalité de l'impôt et qu'il aura laissé aux assemblées départementales et communales, avec le soin de gérer librement les affaires locales, la disposition des ressources destinées à y faire face, les départements pourront s'intéresser, autrement que par des bourses ou des subventions, à l'enseignement secondaire; il leur sera possible à ce moment de créer avec le concours et sous la surveillance de l'État, des lycées, des collèges, dans lesquels les programmes d'études seront soigneusement appropriés aux besoins de la région : mais il est bien évident qu'avec le régime de centralisation actuel, ce serait un leurre pour les conseils généraux de transformer à leurs frais, en établissements départementaux, des lycées et collèges sur la direction desquels ils ne pourraient exercer aucune action effective.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes, en ce qui concerne les collèges communaux?

Si nous désirons que le département soit maître de son administration et de ses finances, nous voudrions aussi que les communes aient la libre disposition de leurs actes et de leurs budgets; aussi estimons-nous que le Conseil général n'a nullement, dans l'état actuel des choses, à intervenir dans les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire. Si plus tard, comme nous le souhaitons, l'augmentation des attributions et des ressources des Conseils généraux permet la création des collèges départementaux, ce sera le département, substitué à l'État, qui aura à traiter avec les municipalités pour tout ce qui concerne l'installation des établissements d'enseignement secondaire.

SIXIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être saisi, chaque année, par le Préfet, d'un rapport de l'inspecteur d'académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département, et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service?

Il est à souhaiter que l'inspecteur d'académie fournisse chaque année au Conseil général un rapport sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département. La prospérité de cet enseignement intéresse au plus haut degré les assemblées départementales, qui témoignent de leur sollicitude à son égard en participant dans les dépenses de construction des lycées et collèges et en employant chaque année des sommes considérables en subventions et en bourses; il serait donc de toute justice qu'elles soient tenues au courant du fonctionnement et des résultats de l'enseignement secondaire dans le département.

D'autre part, la connaissance toute spéciale des besoins et des desiderata de la région que possèdent les Conseils généraux leur permettrait de présenter des observations, de proposer des améliorations ou des réformes dont, mieux que personne, ils pourraient apprécier l'utilité. Bien entendu, plus les pouvoirs des Conseils généraux s'étendront, plus leur intervention dans l'impulsion à donner à l'enseignement secondaire dans leur département devra être effective et plus la nécessité de leur contrôle s'imposera.

M. Pinguet dépose le projet de résolution suivant :

Le Conseiller général soussigné :

« Considérant que toutes les réformes que

l'on pourra apporter à l'enseignement secondaire, en l'état actuel, ne constitueront que des palliatifs impuissants à atteindre le but démocratique et pacifique que doit poursuivre l'enseignement neutre, aussi longtemps qu'il y aura, en France, deux enseignements opposés dans leurs principes et dans leurs tendances;

Emet la proposition de résolution suivante:

Que le Conseil général décide qu'il sera répondu au questionnaire envoyé par le Gouvernement à l'étude du Conseil général, que l'assemblée départementale de l'Allier est d'avis qu'il y a lieu d'abroger la loi Falloux et d'établir le monopole de l'enseignement neutre entre les mains de l'État.

Signé : HENRI PINGUET.

M. le Rapporteur, au nom de la minorité de la Commission, fait alors l'exposé suivant :

« Nous avons, messieurs, répondu aux questions posées par la Commission parlementaire, en nous inspirant des principes de décentralisation administrative dont le Conseil général de l'Allier est fermement partisan. On reproche avec raison au régime de concentration à outrance de méconnaître les intérêts locaux, de paralyser toutes les initiatives et, spécialement en matière d'enseignement, d'être une cause, sinon de décadence, tout au moins d'arrêt, dans la prospérité de nos établissements universitaires. Mais il y a aussi une autre cause à cette situation fâcheuse, une cause sur laquelle nous croyons utile d'appeler, en terminant, l'attention de la Commission de la Chambre chargée de l'examen de différents projets de loi qui seraient de nature à y porter remède.

« La cause principale du mal qui menace l'Université, celle qui, à un moment donné, peut mettre son existence même en péril, c'est la concurrence tous les jours grandissante que fait aux lycées et aux collèges l'enseignement libre, tombé complètement entre les mains des congréganistes. Depuis l'application de la loi Falloux, l'objectif des congrégations a été de s'emparer de l'enseignement de la jeunesse, de mettre la main sur les jeunes générations, de façonner leur esprit suivant leurs principes et leurs doctrines, pour en faire un instrument puissant d'influence et de domination. Elles n'ont que trop bien réussi à atteindre le but qu'elles poursuivaient depuis un demi-siècle : l'armée, la magistrature, toutes les administrations, tous les corps constitués, ont été envahis par les élèves sortis des écoles congréganistes, dévoués à leurs anciens maîtres qui les suivent dans leur carrière et assurent leur avancement. Tandis que nos lycées se dépeuplent, les écoles congréganistes regorgent d'élèves, la pénétration de l'élément clérical dans toutes les fonctions publiques suit une progression toujours croissante, et la République est menacée d'avoir prochainement pour la servir une majorité de fonctionnaires imbus de sentiments hostiles aux principes démocratiques et républicains. Là surtout est le danger, et à ce danger il n'y a qu'un remède qu'il appartient au Parlement d'appliquer énergiquement en abrogeant la loi Falloux et en rendant à l'État le monopole de l'enseignement. »

M. le docteur Baratier dit qu'ancien élève de l'Université, il y a puisé des idées de liberté, et c'est au nom de ces idées de liberté qu'il vient protester contre ce projet de résolution.

M. de Las-Cases déclare s'associer à M. le docteur Baratier.

M. Péronneau observe qu'il avait annexé au rapport un projet de résolution absolument identique à celui déposé par M. Pinguet; comme rapporteur, il a dû, en présence du vote de la majorité de la Commission, supprimer cette partie du rapport ; mais, comme membre de la minorité, il demande que cette proposition soit jointe audit rapport, dans le cas où elle serait adoptée par le Conseil.

M. Delarue dit qu'il fait partie de la Commission de l'enseignement à la Chambre, mais que cette Commission ne s'est pas encore occupée de l'abrogation de la loi Falloux; en conséquence, il réserve son vote jusqu'à la décision qui sera prise par cette Commission; néanmoins, M. Delarue estime que la suppression complète de l'enseignement libre entraînerait celle de beaucoup d'établissements laïques.

M. Péronneau répond que c'est justement parce que le Parlement est saisi de cette question, qu'il convient de faire connaître l'opinion du Conseil général.

Dans nos délibérations antérieures, il serait facile de retrouver des vœux demandant le monopole de l'enseignement pour l'État et l'abrogation de la loi Falloux : le Conseil

général doit donc avoir une opinion sur cette question.

M. Delarue repousse le monopole de l'enseignement par l'État.

M. Givois dit qu'on ne saurait toucher à la liberté de l'enseignement ; en la supprimant, on n'empêcherait pas les congréganistes de pénétrer chez les particuliers.

M. le docteur Baratier observe alors qu'il n'y aura que les familles riches qui pourront avoir des précepteurs, ce qui est contraire à un régime de liberté.

M. le Président met aux voix les conclusions du rapport : elles sont adoptées.

Le projet de résolution présenté par M. Pinguet est mis aux voix.

M. Delarue demande la division sur le vote.

La première partie, abrogation de la loi Falloux, est adoptée par le Conseil.

M. de Las-Cases dit que cette abrogation est contre la liberté de l'enseignement.

La deuxième partie (monopole par l'État), mise aux voix, est également adoptée.

M. le Président consulte l'assemblée sur l'ensemble du projet de résolution : il est adopté par le Conseil général.

CONSEIL GÉNÉRAL DES BASSES-ALPES

Séance du 24 août 1899

M. le vicomte de Salve donne lecture du rapport suivant :

Conformément à votre décision de renvoi du 12 avril 1899, j'ai l'honneur de soumettre à votre examen et à votre adoption les réponses de votre première commission au questionnaire sur l'Enseignement secondaire et l'Enseignement primaire supérieur. Ce document vous fut transmis, au cours de la précédente session, par M. le Ministre de l'Intérieur, au nom de la Commission de l'Enseignement de la Chambre des Députés.

Aucune question n'est plus digne, par son caractère élevé et les hauts intérêts auxquels elle touche, d'attirer et de retenir davantage votre attention.

Aucun sujet n'est plus capable, par les considérations et les développements qu'il appelle, de tenter et de séduire son rapporteur. Cependant, lorsque je me suis recueilli, pour le traiter devant vous avec quelque chose de l'ampleur qu'il mérite, j'ai cru devoir me borner, pour l'avantage des intérêts que nous représentons ici, à n'envisager que les points soulevés par le questionnaire et à vous apporter de courtes réponses à chacun de ses articles.

Parmi les raisons graves qui m'y ont déterminé, il me suffirait de vous dire que ce procédé me paraissait plus conforme à la compétence et aux moyens personnels de votre rapporteur. Cette considération devrait me dispenser de produire tous autres motifs à l'appui du parti auquel je me suis arrêté. Toutefois, je ne peux me soustraire au désir de vous communiquer celui qui a pesé le plus, en second lieu, sur ma décision et qui l'a fixée.

Lorsque j'ai repassé dans ma mémoire les trente années depuis lesquelles j'ai l'honneur de siéger dans cette assemblée ; bien rares et bien disséminées ont apparu à mes souvenirs, au cours de ce « *grande ævi spatium* », les circonstances dans lesquelles le pouvoir central avait fait appel à notre avis sur une question étrangère à nos attributions. Le soin jaloux avec lequel elles ont été délimitées, la crainte constante de tout empiètement se sont représentés bien plus vivement à mon esprit ; et, les « *nec plus ultra* », inscrits sur toutes les bornes de notre court horizon, ont reparu devant moi avec une toute autre fréquence. Dans ces conditions, me rapportant à la situation actuelle et à la voie nouvelle dans laquelle la Commission de l'enseignement paraissait avoir entraîné la haute administration, j'ai cru ce mode de réponse meilleur pour l'extension de votre initiative.

Au moment où l'État semblait adopter en cela une largeur de vues plus conforme avec le développement des mœurs et des idées et avec les institutions qui nous régissent, répondre simplement à ses questions m'a paru une attitude plus propre à l'encourager à les réitérer. Or, élargir le champ d'action des assemblées locales, faire circuler la vie et le mouvement dans leurs organes, féconder leur initiative en les groupant : tout cela ne paraît-il pas à vos volontés éprises de liberté un programme encore désirable, après cent ans de révolutions pratiquées en son nom.

Pour nous en montrer dignes et pour en hâter le moment, il m'a semblé plus à propos d'examiner attentivement le coin du tableau dont le voile était soulevé devant nous ; tandis qu'en profiter pour porter au delà nos regards pouvait éveiller des susceptibilités hostiles.

J'aime à croire que vous voudrez bien, ainsi que votre première commission, approuver l'esprit qui m'a guidé dans les réponses aux diverses questions que nous allons successivement examiner et étudier avec vous.

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département, au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus ?

Cette première question oblige à jeter un rapide coup d'œil sur la situation des établissements secondaires du département, aux divers points de vue sous lesquels elle l'envisage. Toutefois, en ce qui concerne leur installation, vous me permettrez de n'arrêter votre attention que sur le lycée de Digne, pourvu de tous les perfectionnements de l'architecture scolaire moderne, ayant été récemment édifié avec votre concours et celui de la ville de Digne. Le collège de Sisteron vient aussi d'être reconstruit. Les autres établissements sont, comme ce dernier, des collèges communaux ; nous n'avons pas lieu de douter que les administrations municipales auxquelles ils appartiennent n'apportent à ces anciennes constructions toutes les améliorations compatibles avec l'exiguïté de leurs ressources. Cette dernière observation vous fera certainement considérer comme une mesure utile et un devoir de justice de demander à l'État de leur venir largement en aide dans ce but.

Ceci dit, nous allons examiner brièvement, avec vous, messieurs, les divers renseignements statistiques sur lesquels repose l'étude de cette question. La parfaite obligeance de M. l'Inspecteur d'académie me permet de les mettre sous vos yeux aussi complets que possible et sous une forme qui les rend plus saisissables.

L'enseignement secondaire est représenté dans le département par :

Le lycée de Digne, et les collèges : de Barcelonnette (de plein exercice avec enseignement classique et enseignement moderne) ; de Manosque (enseignement moderne jusqu'à la troisième *avec quelques modifications aux programmes*) ; de Seyne (enseignement moderne seul jusqu'à la quatrième, *modifié et accommodé aux besoins de la région*) ; de Sisteron (enseignement moderne seul jusqu'à la seconde), et par quatre établissements libres (Petit séminaire, Annot, Forcalquier et les Mées), dont nous n'avons pas à nous occuper ici. La statistique des élèves de 1889 à 1898 du lycée de Digne et des quatre collèges communaux, répartis en pensionnaires, demi-pensionnaires et externes, nous est donnée par le tableau A.

ACADÉMIE D'AIX

TABLEAU A

Lycée et Collèges de garçons

Statistique des élèves de 1889 *à* 1898.

Département des BASSES-ALPES.

ANNÉES CIVILES.	PENSIONNAIRES.					TOTAL.	DEMI-PENSIONNAIRES.					TOTAL.	EXTERNES.					TOTAL.	TOTAUX par lycée et collèges.					TOTAL GÉNÉRAL.
	Lycée.	Collèges de Barcelonnette.	Collèges de Manosque.	Collèges de Seyne.	Collèges de Sisteron.		Lycée.	Collèges de Barcelonnette.	Collèges de Manosque.	Collèges de Seyne.	Collèges de Sisteron.		Lycée.	Collèges de Barcelonnette.	Collèges de Manosque.	Collèges de Seyne.	Collèges de Sisteron.		Lycée.	Collèges de Barcelonnette.	Collèges de Manosque.	Collèges de Seyne.	Collèges de Sisteron.	
1889........	90 35	14	12	7	5	128 35	24 20	»	4	»	2	30 20	84 30	104	57	90	79	414 30	198 85	118	73	97	86	572 85
1890........	97 50	13	14	3	6	133 50	18 50	»	5	»	1	24 50	88 05	91	56	86	85	408 05	204 05	104	77	89	92	566 05
1891........	88 75	19	14	2	7	130 75	17 40	»	2	»	3	22 40	105 25	109	63	83	89	449 25	211 40	128	79	85	99	602 40
1892........	77 25	23	10	6	3	119 25	14 50	»	»	»	3	17 50	106 80	97	68	101	78	450 80	198 55	120	78	107	84	587 55
1893........	64 10	18	15	5	4	106 10	12 50	»	2	»	1	15 50	101 30	92	60	92	58	403 30	177 90	110	77	97	63	524 90
1894........	64 50	19	15	1	3	102 50	10 25	»	2	»	2	14 25	107 40	75	61	72	56	371 40	182 15	94	78	73	61	488 15
1895........	57 60	21	7	6	3	94 60	11 35	»	1	»	2	14 35	115 95	79	65	87	53	399 95	184 90	100	73	93	58	508 90
1896........	48 50	17	15	2	5	87 50	10 60	»	2	»	1	13 60	120 50	70	61	94	56	401 50	179 60	87	78	96	62	502 60
1897........	49 15	21	10	»	13	93 15	9 »	»	1	»	5	15 »	116 45	91	81	113	67	468 45	174 60	112	92	113	85	576 60
1898........	57 »	30	9	1	10	107 »	9 25	»	1	»	1	11 25	110 05	92	88	134	67	491 05	176 30	122	98	135	78	609 30
Totaux ...	694 70	195	121	33	59	1.102 70	137 55	»	20	»	21	178 55	1.056 05	900	662	952	688	4.258 05	1.888 30	1.095	803	985	768	5.539 30

Le tableau B nous fait connaître la répartition des élèves du lycée de **Digne**, pendant la même période, entre l'enseignement classique, l'enseignement moderne et l'enseignement élémentaire et primaire.

ACADÉMIE D'AIX. — Département des BASSES-ALPES.

Lycée Gassendi à Digne.

Statistique des élèves de 1888-1889 à 1897-1898.

TABLEAU B

ANNÉES classiques.	ENSEIGNEMENT classique.	ENSEIGNEMENT moderne.	ENSEIGNEMENT élémentaire et primaire.	TOTAL.
1888-1889	75.9	70	50.1	196
1889-1890	88.40	75.75	39.9	204.05
1890-1891	92.80	65.90	38.7	197.40
1891-1892	84.35	74.45	47.6	206.40
1892-1893	70.15	65	43.4	178.55
1893-1894	75.1	67.6	37	179.7
1894-1895	67.2	71.3	43.4	181.9
1895-1896	76.6	62.1	43.9	182.6
1896-1897	67.6	61.4	39.9	168.9
1897-1898	73.4	58	41.9	173.3
Totaux	771.50	671.50	425.8	1868.80

Enfin le tableau C nous renseigne sur les résultats obtenus dans les divers examens, au lycée de Digne, durant le même laps de temps.

ACADÉMIE D'AIX.

Lycée Gassendi à Digne.

État faisant connaître les résultats obtenus dans les divers concours et examens pendant les dix dernières années par les élèves du lycée de Digne.

TABLEAU C

ANNÉES.	BACCALAURÉAT de l'enseignement classique			BACCALAURÉAT de l'enseignement moderne			BACCALAURÉAT ès sciences restreint.	BACCALAURÉAT ès sciences complet.	BACCALAURÉAT de l'enseignement spécial.	CONCOURS général.
	1re partie (rhétorique).	2e partie: Lettres philosophie.	2e partie: Lettres mathématiques	1re partie.	2e partie: Lettres philosophie.	2e partie: Lettres sciences.				
1898	10	2	1	8	2	»	»	»	»	
1897	3	6	»	3	3	2	»	»	»	
1896	6	7	1	6	1	»	»	»	»	*Sciences.*
1895	8	2	1	3	»	1	»	»	»	1er accessit en physique et histoire naturelle.
1894	7	4	1	2	»	2	1	»	»	
1893	9	2	1	3	2	1	»	1	»	
1892	5	1	»	6	»	»	»	4	2	*Rhétorique.*
1891	4	3	»	»	»	»	1	3	2	2e accessit version grecque.
1890	6	6	»	»	»	»	1	»	2	
1889	8	2	»	»	»	»	»	3	»	
Totaux	64	35	5	31	8	6	3	11	6	2 accessits.

L'étude de ces tableaux donne lieu à diverses remarques intéressantes.

Le résultat global du tableau A ne nous décèle nullement l'affaiblissement d'effectif scolaire dont on s'est récemment ému, et auquel les plus illustres universitaires ont attribué des motifs autrement plausibles et d'une autre portée que ceux allégués par le rédacteur de la séance du 15 mars 1899 du bureau d'administration du lycée de Digne. Ce ne serait, au reste, que le résultat du libre jeu d'une de nos plus chères et plus précieuses libertés, d'une de celles qu'aucun esprit vraiment libéral ne pourrait en aucun cas, et surtout sous un régime de liberté, songer à réduire ou à contester. L'Université ne devrait y voir, de son côté, qu'un mouvement d'opinion et n'y trouver qu'un stimulant pour perfectionner et réformer ses méthodes et ses programmes. Ce n'est pas un des moindres bienfaits de la liberté que de créer et d'aiguillonner la concurrence, ce facteur le plus actif et le plus déterminant de tout vrai progrès.

Ainsi que je viens de le dire, le tableau A ne nous montre dans son ensemble aucune diminution de personnel scolaire dans les établissements départementaux. En effet, le chiffre total 609,30 de la dernière année 1898 est le plus élevé de la période décennale ; il dépasse de 55,37 son chiffre moyen et de 121,15 son minimum 488,15, en 1894.

Il est vrai que le relevé des élèves du lycée de Digne ne donne, en 1898, que 176,30, chiffre supérieur de 1,70 au minimum de la période constatée en 1897, 174,60, et inférieur de 12,53 à la moyenne décennale, 188,83. D'autre part, il est important d'observer qu'au cours de cette même année finale 1898, le collège de Manosque, dans lequel l'enseignement moderne est seul donné jusqu'à la troisième *avec quelques modifications aux programmes*, comme il vous a été dit, a atteint le chiffre maximum de la période, 98, dépassant de 17,70 la moyenne décennale. De son côté, dans cette même année, le collège de Seyne, où l'on ne trouve que l'enseignement moderne seul, *modifié et accommodé aux besoins de la région*, ouvre ses portes à 135 élèves, obtenant ainsi le maximum de la période et en dépassant la moyenne de 39,5. N'y aurait-il pas une relation de cause à effet entre ces chiffres ascendants et ces *modifications* ou ces *accommodements aux besoins de la région* qui nous sont signalés, pour ces deux derniers collèges, dans les notes si obligeamment mises à notre disposition par M. l'Inspecteur d'Académie?

Nous nous étions demandé, au début de l'étude de cette première question, si la multiplicité des centres scolaires, dans notre département, ne nuisait pas à l'effort à produire et aux résultats obtenus.

Réfléchissant aux améliorations si considérables réalisées depuis un demi-siècle dans nos voies de communication, nous étions assez enclin à donner une conclusion affirmative à notre pensée.

Toutefois nous n'osons plus la formuler, sans entrer dans le domaine de la deuxième question; et nous nous arrêtons très ébranlé devant les constatations statistiques du tableau A. Si vous voulez bien les observer encore un moment avec moi, Messieurs, vous estimerez peut-être mes hésitations suffisamment fondées.

Le total général des élèves du lycée Gassendi et des quatre collèges communaux des Basses-Alpes s'est élevé, au cours des dix dernières années, au chiffre de 5,530 39 sur lesquels les externes, 4,258 05, réunis aux demi-pensionnaires, 178 55, figurent pour le nombre considérable de 4,436 60, soit en chiffres ronds pour le 80 0/0 de l'ensemble. En réfléchissant, d'une part, à l'ardeur avec laquelle l'instruction est recherchée dans certains de nos arrondissements (je devrais dire dans les plus pauvres de nos arrondissements), et, d'autre part, à la cote si faible que nous pourrions donner à l'aisance moyenne des familles, si nous cherchions à l'établir pour le département, ce pourcentage si écrasant de l'élément externe nous paraît tout naturel. Il est la résultante forcée de la recherche par les familles des conditions les plus économiques d'instruction. Aussi, devant cette considération d'ordre local et sans parler de celles plus générales qui devront être traitées dans la réponse à la prochaine question, nous n'osons plus vous proposer la conclusion particulière qui s'était d'abord présentée à notre esprit. Il me paraît nécessaire de lui donner un sens plus général, en présence de l'importance de ces questions locales qui ne peuvent être bien connues, bien étudiées et utilement résolues qu'après enquête sérieuse et approfondie, sur les points mêmes de leur évolution.

C'est, il me semble, en donnant plus d'élas-

ticité à l'organisation de notre enseignement secondaire, en le groupant autour des reconstitutions récentes de ces anciennes Universités, qui ont brillé jadis d'un si vif éclat, qu'on pourra lui faire produire ses résultats les plus complets, les plus économiques, et procurer aux besoins locaux la large satisfaction à laquelle ils ont droit et pour la défense desquels leur voix devrait être entendue, dans un groupement régional dont les détails d'organisation ne sont pas de notre compétence.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région?

Nous touchons, Messieurs, avec cette question, à l'un des problèmes les plus graves et les plus ardemment discutés dans l'enseignement.

Votre rapporteur ne se croit pas plus de compétence que d'autorité pour l'exposer et le traiter devant vous. Mais il doit à ses convictions de vous dire qu'il est partisan résolu de l'enseignement classique. Il est superflu de chercher à vous démontrer que la puissance économique d'un pays est liée à son influence intellectuelle. Or, pour défendre la première, attaquée avec acharnement par des concurrents chaque jour plus nombreux, nés d'hier et devant naître encore sous chacun de nos pas, il est indispensable de maintenir la seconde au point si élevé auquel l'avaient portée les siècles précédents. C'est le travail de ces siècles qui, fusionnant et unifiant les éléments sur lesquels il avait à s'exercer, a constitué chaque nationalité dans ses limites, et aussi, sous toutes ses formes, l'esprit et le génie propres à chacune de ces nationalités. Pour soutenir les nôtres à la hauteur à laquelle ils s'étaient élevés, il faut que, réfléchissant à la stérilité des bouleversements dans l'ordre politique, nous profitions de la leçon, pour nous convaincre qu'il vaut mieux réformer et perfectionner les méthodes et les programmes avec lesquels nous avions atteint un si culminant sommet. Vouloir les détruire ou les révolutionner, tenter de substituer ou d'imposer dans l'enseignement de notre race les procédés et les dispositions propres au tempérament et au caractère d'une autre race, parce qu'elle a été mieux servie par les événements récents et malgré une diversité complète d'origine, ce serait entrer dans la voie des abaissements. Qui pourrait nier la large part prise dans notre formation à nous, fils de Latins, par l'étude des langues mortes et de ces matières de l'enseignement classique gréco-latin si justement appelé *la culture désintéressée*, en raison de l'absence tangible d'un but immédiatement utilitaire? Nul ne saurait contester l'influence décisive des travaux de cette *culture* et en particulier de l'étude approfondie du latin sur la constitution des caractéristiques de notre esprit et de notre race, la cristalline clarté et l'inimitable élégance. Attaquer dans leurs sources les forces génératrices de ce que l'on a si bien appelé *le génie d'une langue*, c'est en altérer et en détruire à coup sûr le rayonnement. Ma faible voix ne saurait assez faire appel à tous les vrais amis du pays pour les supplier de lui conserver, par ces études, une élite vraiment *intellectuelle* au sens exact du mot. Sa présence, dans nos rangs, est non moins nécessaire à la vie politique qu'à la gloire littéraire et à la puissance économique de la nation. Car elle seule peut atténuer, en quelque chose, un des défauts les plus essentiellement inhérents à toute démocratie : la disparition, par les transformations incessantes, de cette puissance des milieux ataviques qui créent la fixité et assurent le développement des aptitudes.

Mais, si je me suis laisser aller à faire devant vous, messieurs, un plaidoyer trop étendu peut-être en faveur de l'enseignement classique si attaqué et déjà si diminué de nos jours, j'ai hâte de vous dire que je suis loin de rester aveugle devant les nécessités sociales et économiques du temps où nous vivons. En effet, le champ des connaissances humaines s'est étendu et approfondi à tel point que la loi de *la division du travail* devient de plus en plus la règle inexorable et le plus sûr instrument de succès de l'activité dans toutes ses branches. La *lutte pour la vie* s'étend chaque jour à un nombre plus considérable d'individualités. La *rente* a suivi, depuis le commencement du siècle, une marche descendante si constante et si continue qu'il est possible de prévoir le moment où elle atteindra le zéro et d'en tracer

le graphique, si les forces économiques agissantes ne sont pas arrêtées par des modifications d'ordre imprévu ou n'en reçoivent pas une impulsion contraire. On doit se demander si, dans un avenir assez prochain, tout capital particulier ne restera pas inerte, stérile, entre les mains de son détenteur, si celui-ci n'est pas à même de lui rendre la force productive par son travail, de l'animer, de le féconder par ses connaissances acquises et de le vivifier, disons le mot, par sa valeur personnelle. De cette situation viennent le besoin d'une diffusion de plus en plus large de l'enseignement et la nécessité de l'orienter, pour le plus grand nombre, vers des buts plus immédiats et à des fins plus utilitaires. L'enseignement spécial et l'enseignement moderne sont nés de ce besoin et de cette nécessité. Le but de ce dernier aurait dû être de dégager les professions libérales et les fonctions publiques du trop-plein qu'y apportait de plus en plus la diffusion toujours croissante de l'enseignement classique. Sa raison d'être et son devoir étaient de préparer, dans toutes les branches de l'activité humaine, des chefs d'exploitation de mieux en mieux armés de toutes les connaissances pratiques nécessaires pour affronter la lutte dans ce champ clos, qui ne connaîtra bientôt plus d'autres limites que celles de notre monde habitable. Dirigé vers ce but, maintenu dans ce devoir, l'enseignement moderne devenait un excellent dérivatif à cette curée effrénée des fonctions, si bien caractérisée récemment, dans ses dangers, par notre éminent collègue, M. le Dr Romieu, et vers laquelle se pressait la foule sans cesse grandissante des diplômés de l'enseignement classique. De ce dérivatif nécessaire on a fait un nouvel affluent à ce fléau menaçant en lui accordant une équivalence, utile peut-être pour certaines carrières, mais dont l'extension, dangereusement agrandie, est aujourd'hui réclamée entière et absolue. Par cette mesure, le but, la raison d'être et l'utilité de l'enseignement moderne paraissent à une foule de bons esprits avoir été profondément méconnus et altérés; je n'ai pas cru pouvoir laisser passer l'occasion d'exposer devant vous, messieurs, leurs craintes patriotiques. Mais, ce côté général de la question effleuré, il n'en reste pas moins vrai que l'enseignement moderne, compris comme il devait l'être, paraît, à raison de la pauvreté de notre département, devoir être le mieux approprié au plus grand nombre de ses élèves de l'enseignement secondaire.

Nous allons voir avec vous, messieurs, si ces données théoriques sont contredites ou affirmées par les statistiques que nous devons à l'obligeance de M. l'Inspecteur d'Académie.

Je dois d'abord vous faire observer, d'après les notes du distingué chef de service de l'Instruction publique, que, de nos quatre collèges communaux, celui de Barcelonnette est le seul où l'enseignement classique soit donné ou doive continuer à l'être. Il a complètement disparu du collège de Manosque, en octobre 1895, et de celui de Seyne, en 1897. Il disparaîtra, au collège de Sisteron, à la fin de la présente année scolaire.

Le tableau A nous apprend que le nombre des élèves du collège de Manosque se relève d'une façon persistante depuis 1895, et que celui du collège de Seyne s'est accru d'un tiers depuis 1897. L'expérience ne date pas d'assez loin à Sisteron, pour qu'il puisse être tiré quelque indication utile de la statistique de son collège. Celui de Barcelonnette ne paraît avoir subi dans son personnel d'autres oscillations que celles résultant des variations de la natalité masculine, d'une année à l'autre. Ces mêmes oscillations sont constatées chaque année par les tableaux de recensement des classes militaires. La nécessité de ménager vos moments et votre attention m'impose d'abréger; mais je ne peux continuer sans rendre hommage, en passant, à la constante prospérité de ce petit foyer d'études qu'est le collège de Barcelonnette. Je dois vous faire observer en même temps que le concours pécuniaire de l'État en faveur d'un de nos plus anciens, sinon du plus ancien de nos établissements d'enseignement secondaire, atteint approximativement le chiffre annuel de 175 francs pour chacun de ses élèves, tandis qu'il arrive à 600 francs par tête au lycée de Digne. Cette remarque me paraît intéressante au point de vue de l'avantage qu'il y aurait, pour le budget de l'État, à développer les collèges communaux, même en étendant (et ce serait justice) son concours à leur profit.

Défalcation opérée des élèves de l'enseignement élémentaire et primaire au lycée Gassendi, distribution faite par égales parts entre les deux enseignements de ceux du collège de Barcelonnette, dont la répartition exacte nous est inconnue, nous trouvons, en compa-

rant les élèves des deux enseignements dans le département, que ceux de l'enseignement moderne figurent pour 75 0/0 dans le chiffre total.

D'autre part, l'état du tableau C nous fait connaître qu'au cours de la période décennale étudiée, le nombre des baccalauréats obtenus par les élèves du lycée Gassendi s'est élevé pour les deux parties de l'enseignement classique à cent quatre, dépassant de plus du double, même sans y adjoindre les deux baccalauréats ès sciences, quatorze, celui des deux parties de l'enseignement moderne et de l'enseignement spécial, cinquante et un. De ces considérations et de ces données ne vous semble-t-il pas résulter, Messieurs, qu'au point de vue général on ne pourra faire de vraies réformes à cet égard qu'en *régionalisant* (permettez-moi ce néologisme) l'enseignement autour des Universités et en permettant ainsi aux assemblées compétentes de l'adapter aux besoins locaux.

Au point de vue du département il semblerait, toutes réserves faites en faveur de ces besoins locaux et de leur expression, que l'effort utile serait le plus sûrement obtenu par la concentration de l'enseignement classique au lycée Gassendi et par la transformation, déjà en voie de s'opérer spontanément, des collèges communaux en établissements d'enseignement secondaire moderne et peut-être même, pour certains d'entre eux, d'enseignement primaire supérieur.

Ceci nous amène à la troisième question.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département? Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges?

En dehors de quelques cours supérieurs et complémentaires de filles (Barcelonnette — Seyne — Sisteron) dont nous ne nous sommes pas occupés dans cette étude, l'enseignement primaire supérieur est représenté dans les Basses-Alpes par :

Une seule école primaire supérieure à Riez ;

Un cours complémentaire à Oraison.

A l'exception de l'école de Riez, ces établissements sont installés depuis peu, d'autres sont à l'étude ou en voie de formation : ce qui permet à M. l'Inspecteur d'Académie d'observer que *l'on sent fort bien que cet enseignement tend à se développer.*

Il serait fort heureux, surtout en ce qui concerne les garçons, qu'il en fût ainsi ; car c'est sur les bancs de ces écoles que devrait commencer pour l'agriculture, l'industrie et le commerce, la préparation de ces contremaîtres et de ces employés subalternes, non moins nécessaires aux conflits économiques qu'un bon cadre de sous-officiers ne l'est aux luttes militaires.

L'école primaire supérieure de Riez a vu son personnel scolaire s'augmenter chaque année, d'une manière presque constante depuis sa formation ; elle compte actuellement cinquante élèves dont trente-sept pensionnaires.

Il serait à désirer que les élèves y cherchassent moins une voie d'accès aux écoles normales et aux administrations qu'aux emplois agricoles, industriels ou commerciaux. Or c'est le tiers seulement qui s'est dirigé de ces côtés en 1898 ; et la proportion en était encore moindre, je crois, dans les années antérieures.

Aussi, dans un département absolument agricole comme le nôtre, ne pouvons-nous qu'applaudir à la création annoncée d'une troisième année avec section agricole. Je crois qu'il y aurait lieu de développer cet enseignement, ainsi entendu, dans tous les centres comprenant un nombre d'éléments suffisant pour en profiter, et de lui donner son maximum d'utilité en l'appropriant aux circonstances locales. Il serait utile d'examiner, en consultant celles-ci et leurs organes autorisés, s'il ne serait pas à propos de transformer, dans ce sens, certains collèges communaux.

Malgré la connexion intime, je devrais dire trop intime, des Écoles normales avec les établissements qui nous occupent en ce moment, le questionnaire est muet à leur sujet. Je ne veux pas rechercher si ce silence n'a pas pour objet d'éviter ainsi de pénibles aveux. Mais vous me permettrez de le retenir et de m'autoriser de notre propre expérience, en ce point, pour vous donner une nouvelle indication des avantages de toute nature, tant professionnels qu'économiques, d'une organisation régionale sur le système actuel. Il est impossible de ne pas reconnaître qu'une École

normale par Université, aurait apporté à la question une solution bien préférable à tous égards.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire?

Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire, avec ou sans le concours de l'État?

Serait-il désirable, à ce point de vue, que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État?

Les considérations beaucoup trop longuement, sans doute, exposées jusqu'ici devant vous, Messieurs, doivent vous faire pressentir le sens de ma réponse à cette question. Je ne peux pas la comprendre négative de notre part, lorsque je vois qu'il s'agit de la sage extension de l'initiative et des libertés locales, dont nous sommes ici les représentants autorisés. C'est en appelant les assemblées locales à participer au développement des intérêts d'un ordre supérieur à l'ordre matériel, qu'il sera possible de leur rendre la vie que les excès de la centralisation leur ont enlevée, au détriment du pays. Les intérêts matériels locaux recevraient eux-mêmes, de cette vie nouvelle et de son développement, une satisfaction bien plus large et bien plus complète.

Il ne m'est pas difficile d'attirer votre attention sur un exemple pris sous vos yeux.

Vous ne pouvez hésiter à croire que le Conseil général des Basses-Alpes, éclairé et guidé sur ce point par nos éminents collègues de l'arrondissement de Barcelonnette, fût plus à même qu'un service général, malgré toute sa compétence et sa haute valeur, à tracer les grandes lignes du meilleur enseignement à donner aux futurs émigrants pour le Mexique ou l'Amérique du Sud.

Il en serait de même des Conseils généraux des départements qui nous avoisinent, au sud et à l'ouest, en ce qui concerne les futurs colons de l'Algérie.

Si j'ai cité des cas spéciaux à l'expatriation, c'est qu'ils ont des aspects plus saisissants; mais il en serait de même pour les diverses branches du travail, à l'intérieur de notre vieille patrie. Aussi, malgré l'absence de ressources qui, dans notre cas particulier, nous rendrait impuissants, à moins que l'État ne nous attribuât, dans ce but et pour cet objet, une partie de celles qu'il détient, je n'hésite pas à conclure que c'est sous toutes les formes que les départements devraient être autorisés à s'intéresser à l'enseignement secondaire.

Mais je m'empresse d'ajouter que, pour donner à leur action toute son efficacité, pour la soustraire à l'exclusivisme des rivalités locales et aux vicissitudes politiques, il faudrait que l'enseignement fût organisé par région, muni de tous les organes nécessaires à son bon fonctionnement, et groupé autour des universités régionales, qui en seraient les centres directeurs et les foyers.

Ce qui ne signifie pas que j'opposerai, en attendant, un refus à tout élargissement dans ce sens de la situation actuelle. Car c'est par une marche progressive vers le mieux et non par des bonds désordonnés, que les meilleures réformes sont atteintes et surtout assurées.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes, en ce qui concerne les collèges communaux?

Il ne saurait y avoir que des avantages à ce que le Conseil général fût appelé à donner son avis sur le point visé dans cette question, soit qu'il se trouvât en face de l'organisation actuelle ou de celle appelée à la remplacer, en cas de constitution régionale du service de l'instruction publique.

Mais le désir de voir nos attributions légitimement accrues ne doit pas nous faire oublier que le meilleur fondement des libertés acquises est le respect de la liberté d'autrui.

En face du droit plein et entier de propriété des villes intéressées et de leur plus grande aptitude à connaître et à défendre les intérêts et les besoins locaux de leurs habitants, l'avis du Conseil général devrait être, à mon sens, purement consultatif. Il pèserait encore ainsi, dans le débat, de toute son utilité propre, sans dégénérer en mainmise sur des libertés et des propriétés particulières.

SIXIÈME QUESTION

Ne devrait-il pas être saisi chaque année, par le Préfet, d'un rapport de l'inspecteur

d'académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département, et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service ?

Par tout ce qui précède, ma réponse ne peut vous paraître douteuse. J'estime que les avis ainsi sollicités présenteraient à tous les points de vue un grand caractère d'utilité. Mais je ne peux m'empêcher de vous montrer combien cette utilité deviendrait incommensurablement plus grande et plus efficace si, dans une organisation sagement décentralisée, le Conseil général, au lieu d'avoir à émettre un avis purement platonique, participait à cette organisation et à ses dépenses.

Il est inutile d'ajouter qu'il faudrait pour cela, dans ma pensée, que la condition indiquée dans la discussion de la quatrième question fût réalisée : à savoir, l'abandon par l'État, au profit des assemblées régionales, d'une partie équivalente des ressources actuellement attribuées, entre ses mains, à ce service.

J'ai terminé, messieurs, le trop long exposé de cette question ; je n'ai pu l'effleurer bien insuffisamment que sous un petit nombre de ses côtés, tant elle est complexe et étendue. Mais, quel que soit le sort réservé devant vous à mes propositions, il me reste à vous remercier, messieurs, d'avoir bien voulu les écouter avec une si patiente attention. Il me restera aussi conscience de les avoir étudiées en dehors de toute espèce de parti pris ou de préjugés politiques et de les avoir formulées telles que je voudrais les voir fonctionner, pour la grandeur et le bien du pays.

Les conclusions du rapport sont adoptées à l'unanimité.

CONSEIL GÉNÉRAL DES HAUTES-ALPES

Séance du 13 *avril* 1899.

M. Provansal donne lecture du rapport suivant :

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département au point de vue de leur distribution, leur installation, leur régime et des résultats obtenus ?

Nous avons trois établissements de cet ordre dans les Hautes-Alpes : le lycée de Gap, le collège d'Embrun et celui de Briançon; chacun de nos arrondissements se trouve ainsi desservi et il n'y a rien à changer à cette distribution.

L'installation à Gap et à Embrun, dans des bâtiments neufs, construits spécialement en vue de leur destination, est bonne, sauf pour le chauffage et l'alimentation des eaux du lycée et la communauté fâcheuse existant en fait, sinon en droit, à Embrun, entre le collège et l'école primaire de garçons. Il n'en est pas de même à Briançon, où les différents services du collège sont logés dans deux bâtiments séparés et où la cour est éloignée de quelques centaines de mètres de ces bâtiments. Il est difficile de remédier à cette situation ; d'une part, les emplacements sont rares dans les étroites limites d'une ville de guerre ; de l'autre, la commune, menacée de perdre sa principale ressource, le produit de l'octroi, ne peut songer à une construction dispendieuse, ou du moins elle ne pourrait s'y décider qu'avec la certitude d'obtenir de l'État une subvention exceptionnelle.

Le régime pourrait être mieux approprié aux ressources et aux besoins de notre pays, si pauvre et si intéressant. Des règlements élaborés en vue de la France entière, où se rencontrent heureusement des contrées plus favorisées, ne sauraient toujours s'adapter exactement à notre milieu. Il serait à désirer que, sous l'autorité du recteur de chaque académie, sur la proposition des bureaux d'administration des lycées et collèges, après avis des Conseils municipaux et du Conseil général et délibération du Conseil académique, il pût être accordé ce que M. l'inspecteur Berteloot a appelé si justement une certaine autonomie régionale. Cette modification législative permettrait d'introduire, soit, dans le régime intérieur, le taux et le mode de payement de la pension, soit, dans l'enseignement, tels changements dont l'expérience acquise ou de nouvelles exigences auraient démontré la nécessité ou la simple utilité.

Les résultats sont généralement bons, mais, sous l'empire de nouveaux règlements plus larges et plus souples, ils pourraient encore s'améliorer.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région ?

Tout en maintenant l'enseignement classique toujours nécessaire pour conserver à la patrie française son renom d'élégance et d'atticisme, sa haute culture intellectuelle, il conviendrait de donner aux autres branches une direction plus pratique. Un grand nombre d'élèves viennent dans les établissements d'instruction secondaire, non pas pour conquérir un grade ou un diplôme, mais pour perfectionner ou compléter les notions recueillies à l'école primaire et retourner ensuite aux champs, au commerce ou à l'industrie. A ceux-là, si dignes d'encouragement, car ils ne feront ni des quémandeurs d'emplois, ni des déclassés, nos lycées et collèges devraient offrir des cours organisés en vue de leur enseigner

l'application des sciences, en elles-mêmes abstraites, à leur future profession.

La connaissance des langues vivantes est sans doute de plus en plus utile en ce temps de communications faciles et rapides entre les peuples voisins, mais cette utilité générale se spécialise pour chaque région. Dans nos Alpes et pour la grande majorité des élèves, la langue italienne rendra autant de services que l'allemand ou l'anglais. Il a été, dans certaines localités, donné satisfaction à ce besoin, mais il faudrait étendre la mesure à tous les établissements secondaires.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département ?

Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges ?

Cet enseignement n'existe pas dans les Hautes-Alpes, car, si les cours complémentaires organisés depuis quelques années sont un échelon pour passer de l'école primaire élémentaire à l'école primaire supérieure, ils ne constituent point par eux-mêmes des établissements d'enseignement primaire supérieur. Si l'État voulait, sans faire appel aux communes et au département, trop obérés pour lui fournir un concours pécuniaire, créer et entretenir un établissement de cet ordre, notre assemblée lui en serait bien reconnaissante, si cette création ne devait pas porter atteinte aux institutions existantes. En attendant, il serait peut-être facile d'installer dans un de nos collèges, par exemple celui d'Embrun, situé au centre du département, un cours pour la préparation à l'école normale primaire et aux examens d'admission dans le service de la petite voirie. Il est en effet profondément regrettable que les Hautes-Alpes, autrefois une pépinière d'instituteurs, soient obligées, pour le recrutement de leur école normale, de compter sur les candidats étrangers. Il est fâcheux aussi que les aspirants aux emplois d'agent voyer ne soient ni assez nombreux ni assez capables.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire avec ou sans le concours de l'État ?

Serait-il désirable à ce point de vue que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État ?

Notre département fait déjà beaucoup pour l'enseignement secondaire. Outre les bourses créées par lui au lycée de Gap, il subventionne annuellement les collèges d'Embrun et de Briançon ; ses ressources ne lui permettent pas de faire davantage. A plus forte raison ne peut-il assumer la charge du lycée de Gap.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes, en ce qui concerne les collèges communaux ?

Il serait sans doute avantageux, pour les stipulations à insérer dans ces traités, que l'assemblée départementale fût consultée ; désintéressée pécuniairement dans la question, elle pourrait, dans bien des circonstances, intervenir utilement.

SIXIÈME QUESTION

Ne devrait-il pas être saisi chaque année, par le Préfet, d'un rapport de l'inspecteur d'académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département, et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service ?

Notre assemblée a toujours attaché une extrême importance à une telle communication et elle l'a même réclamée comme un droit résultant de l'article 52 de la loi du 10 août 1871 sur l'organisation des Conseils généraux. Elle sera donc très heureuse de voir consacrer une fois de plus, et pour ce cas spécial, l'une de ses prérogatives essentielles.

Les conclusions du rapport sont adoptées.

CONSEIL GÉNÉRAL DES ALPES-MARITIMES

Séance du 12 *avril* 1899.

M. Caillet donne lecture du rapport suivant :

La Commission de l'enseignement de la Chambre des Députés a fait exprimer à M. le Président du Conseil des ministres, Ministre de l'Intérieur et des Cultes, le désir que les Conseils généraux fussent saisis, dans leur session d'avril, des questions ci-après intéressant l'enseignement secondaire et l'enseignement primaire supérieur.

M. le Préfet vous a communiqué la circulaire de M. le Président du Conseil des ministres, en vous priant de vouloir bien examiner les questions soumises et de faire connaître votre avis séparément sur chacune d'elles.

Vos deux Commissions des finances et des travaux publics, réunies en séance plénière, après examen des questions posées ont été d'avis de répondre de la manière suivante.

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département, au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus?

Pour l'enseignement secondaire public nous avons dans notre département : un lycée de garçons au chef-lieu, ainsi qu'un lycée de jeunes filles ; un collège communal à Antibes, Grasse et Menton.

Il avait été grandement question, il y a plusieurs années, de la création d'un collège communal à Cannes : le projet paraît en être sinon abandonné, du moins ajourné indéfiniment.

Le lycée de Nice est à l'étroit dans de vieux locaux imparfaitement aménagés. Dans sa séance du 21 août 1896, le Conseil général a émis un vœu en faveur de l'agrandissement du lycée. Ce vœu a été porté à la connaissance de M. le Ministre de l'Instruction publique, qui a fait connaître, le 26 décembre suivant, que l'État prendrait à sa charge la moitié de la dépense.

La municipalité de Nice, saisie par M. l'inspecteur d'académie de la question, quelques jours après, n'a pas encore pris de résolution à cet objet. Il est à supposer qu'elle attend la réalisation de l'emprunt qu'elle a projeté pour prendre une résolution à cet égard.

L'installation du lycée de jeunes filles de Nice, ainsi que celle du collège de Menton, est aussi satisfaisante que possible ; celle du collège d'Antibes est convenable ; celle du collège de Grasse paraît suffisante.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région?

Il y aurait lieu de transformer le collège de Grasse en établissement d'enseignement moderne avec un caractère professionnel répondant aux industries locales.

Les municipalités de Grasse et de Menton paraissent disposées à transformer complètement leur collège en établissement d'enseignement moderne avec annexe de cours spéciaux de nature à répondre aux besoins sus-énoncés.

Le département des Alpes-Maritimes doit la plus grosse part de sa prospérité à la présence des étrangers de toute nationalité qui viennent chaque année et toujours en plus grand nombre jouir de son climat exceptionnel et de l'hospitalité traditionnelle de ses habitants.

La plupart des industriels ou commerçants français du littoral, dans leurs relations jour-

nalières avec leurs hôtes d'hiver, sont obligés de recourir à l'intermédiaire d'interprètes qui, en général, sont eux-mêmes des étrangers.

La correspondance en langue étrangère échangée entre nos maisons de commerce et les autres nations nécessite le plus souvent la présence d'un employé spécial connaissant plusieurs langues et largement appointé. Cet employé est rarement un de nos nationaux, ce que les négociants français ont eu quelquefois à regretter.

Bien d'autres considérations qu'il semble superflu de développer démontrent les désavantages qui résultent, pour nous, d'une connaissance par trop rudimentaire des langues étrangères et l'urgence qu'il y aurait à accorder une sollicitude toute spéciale à cette branche de l'enseignement, en développant et fortifiant l'étude des langues vivantes.

En l'état actuel et malgré l'importance toujours croissante de cet enseignement, les professeurs dans les lycées et collèges disposent pour leur cours d'un trop petit nombre d'heures, leur classe comprend beaucoup trop d'élèves, dont quelquefois la moitié se trouve en avance d'une année d'étude sur l'autre moitié. Dans ces conditions, quelle que soit la bonne volonté du maître, il lui est manifestement impossible d'obtenir des résultats à peine satisfaisants.

Sans doute, on ne peut prétendre que, même en apportant les plus heureuses modifications à l'enseignement des langues vivantes, les jeunes élèves possèdent à la fin de leurs études une connaissance aussi approfondie de l'anglais ou de l'allemand que s'ils l'avaient appris en Angleterre ou en Allemagne, mais ne peut-on espérer que, plus encouragés dans cette étude, plus satisfaits eux-mêmes de leurs propres progrès, beaucoup d'entre eux ne soient désireux de perfectionner leurs connaissances par un séjour à l'étranger, d'où ils rapporteraient, avec une habitude plus grande des langues étrangères, une connaissance non moins utile des mœurs des hôtes qu'ils sont appelés à recevoir chaque hiver?

En résumé et pour répondre à la deuxième question, nous sommes d'avis qu'il y aurait lieu de :

1° Développer dans les établissements secondaires l'enseignement des langues vivantes par l'augmentation du nombre des professeurs ou l'augmentation du nombre d'heures à consacrer à chaque classe;

2° Diminuer dans chaque classe le nombre des élèves;

3° Et, subsidiairement, introduire l'enseignement des langues vivantes *même dans les écoles primaires*, ce qui constitue une innovation depuis longtemps mise en pratique dans différents pays étrangers.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département? Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges?

L'enseignement primaire supérieur n'est pas officiellement créé dans notre département. Nous possédons toutefois deux cours complémentaires à Nice et deux autres à Cannes, qui, quoique n'ayant pas reçu la consécration officielle, existent de fait.

A Nice, l'un est annexé à l'école de garçons de la rue Saint-François-de-Paule; l'autre à l'école de filles de la rue Emmanuel-Philibert. L'un et l'autre reçoivent une trentaine d'élèves ayant fait un an de cours supérieur après avoir obtenu le certificat d'études.

Les élèves des cours complémentaires se préparent à l'examen du brevet élémentaire, au concours d'admission à l'École normale, à l'École d'arts et métiers, aux Postes et Télégraphes, etc. Outre les études classiques, les élèves sont initiés au travail du fer et du bois dans des ateliers situés rue de la Condamine.

Le Conseil général a déjà demandé, dans sa séance du 24 avril 1895, la création d'une école primaire supérieure à Nice. La municipalité de Nice, de son côté, a fait la même demande. L'État se montre malheureusement très peu disposé, en ce moment, à faire de nouvelles créations de ce genre. Il paraît cependant peu équitable que le département des Alpes-Maritimes continuât à être moins bien traité à cet égard que le département des Basses-Alpes lui-même, qui a son école primaire supérieure à Riez. Nous en sommes réduits, en effet, à envoyer nos boursiers dans le Var et nos boursières dans les Bouches-du-Rhône.

Aussi profitons-nous de l'occasion qui se

présente pour réitérer le vœu déjà émis de la création d'une école primaire supérieure à Nice, qui permettrait d'organiser plus solidement les études.

En ce qui concerne la transformation de certains collèges en écoles primaires supérieures, on ne saurait exprimer une appréciation qu'après avoir pris l'avis des municipalités intéressées.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelles formes, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire?

Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire avec ou sans le concours de l'État?

Serait-il désirable à ce point de vue que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État?

Dans une région comme les Alpes-Maritimes, où l'on comprend à merveille l'intérêt d'un enseignement fécond de langues vivantes, le Conseil général serait très heureux de subventionner des chaires de cet ordre. Malheureusement, l'état de ses ressources ne le lui permet pas pour longtemps encore.

L'établissement des lycées départementaux est chose réalisable dans des départements riches qui ne sont pas tenus de regarder à la dépense.

On ne peut pas se dissimuler qu'il y aurait là une grosse charge à supporter et que, dans ces conditions, nous ne pouvons que répondre négativement à la question qui nous est posée en ce qui concerne notre département.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux?

Nous ne pensons pas que les Conseils généraux, qui n'interviennent pas dans la dépense des collèges communaux, aient besoin d'être consultés dans les traités dont il s'agit.

SIXIÈME QUESTION

Ne devrait-il pas être saisi, chaque année, par le Préfet, d'un rapport de l'inspecteur d'académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département, et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service?

Le Conseil général est saisi chaque année par M. le Préfet d'un rapport de M. l'inspecteur d'académie sur le fonctionnement et le résultat de l'enseignement primaire dans le département.

Nous estimons que cette pratique pourrait utilement être appliquée à l'enseignement secondaire, ce qui permettrait à l'assemblée départementale de présenter des observations s'il y avait lieu.

Je vous prie, en conséquence, Messieurs, de vouloir bien approuver les réponses qui viennent d'être faites aux questions posées par la circulaire de M. le Président du Conseil des ministres, Ministre de l'Intérieur et des Cultes.

Les conclusions du rapport sont adoptées.

CONSEIL GÉNÉRAL DE L'ARDÈCHE

Séance du 12 avril 1899

M. Albert Le Roy donne lecture du rapport suivant :

Vous êtes saisis d'un questionnaire élaboré par la Commission de l'Enseignement de la Chambre des Députés, dont le texte a été transmis par M. le Président du Conseil aux Conseils généraux, afin qu'ils puissent formuler leur avis au cours de la session d'avril.

Votre Commission des objets divers ne saurait avoir la prétention de fournir une opinion d'ensemble sur une matière de pédagogie qui préoccupe depuis longtemps, non seulement l'Université, mais tous les éducateurs et les sociologues, et qui vient d'être l'objet de nombreuses et importantes dépositions devant la Commission parlementaire.

Nous nous bornerons à répondre succinctement aux diverses questions qui nous sont posées.

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département, au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus?

Votre Commission, qui désirerait qu'on spécialisât les établissements d'enseignement secondaire pour leur donner plus de vitalité et de cohésion, souhaiterait que le lycée de Tournon fût affecté à l'enseignement classique et l'enseignement de Privas à l'enseignement secondaire. Elle émet également le vœu que, dans ce second ordre d'enseignement, il y eût un professeur chargé de la direction générale des études; de manière à ce que l'esprit de l'élève ne soit pas tiraillé entre plusieurs professeurs spéciaux qui ont trop peu d'heures de classe pour exercer une réelle influence pédagogique.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région?

L'enseignement moderne est peut-être d'une utilité moins immédiate et appelé à une moindre expansion dans le département de l'Ardèche, à raison du développement très considérable de l'enseignement primaire supérieur.

Le lycée de Tournon et le collège de Privas, au point de vue des études classiques, ont à subir la très active concurrence de divers établissements congréganistes, les Basiliens à Annonay, les Maristes à Aubenas, et plusieurs autres maisons ecclésiastiques, dont le petit séminaire d'Aubenas.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département? Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges?

L'organisation de l'enseignement primaire supérieur est très satisfaisante dans le département, avec les cinq établissements de Bourg-Saint-Andéol, Aubenas, le Cheylard, Annonay et Largentière.

Il serait à désirer qu'on imprimât à ces divers établissements un caractère plus nettement professionnel, notamment d'une nature industrielle et commerciale à Annonay, agricole au Cheylard.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire?

Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire avec ou sans le concours de l'État?

Serait-il désirable, à ce point de vue, que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État?

Le département de l'Ardèche, sur l'initiative très louable de M. le Préfet, est sollicité d'instituer, au lycée de Tournon et au collège de Privas, des cours d'agriculture dont seraient chargés le professeur départemental et les professeurs spéciaux.

L'utilité n'apparaît pas, au moins provisoirement, de créer des établissements départementaux qui feraient double emploi avec les établissements de l'État de l'enseignement secondaire ou primaire supérieur.

On peut seulement regretter que la ville d'Annonay, qui est, au regard de la population et de l'activité industrielle, la plus importante du département, ne soit pourvue d'aucune institution de l'Université dans l'ordre de l'enseignement secondaire.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes, en ce qui concerne les collèges communaux?

A coup sûr, les finances départementales ne sont pas engagées par les traités constitutifs des collèges communaux, dont les dépenses de premier établissement sont d'ordinaire partagées par égale moitié entre l'État et les villes, et dont les frais d'entretien sont assumés par les municipalités, sauf une contribution fixe allouée par l'État. Toutefois, il y aurait avantage à faire intervenir l'avis du Conseil général.

SIXIÈME QUESTION

Ne devrait-il pas être saisi chaque année, par le Préfet, d'un rapport de l'Inspecteur d'académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département, et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service?

Cet usage devrait exister d'une façon normale et constante. Il y a, effectivement, intérêt à ce que le Conseil général suive la marche de l'enseignement secondaire, aussi bien que celle de l'enseignement primaire et puisse formuler annuellement ses desiderata.

En thèse générale, et pour se résumer, votre Commission des objets divers demande la constitution, ou plutôt la reconstitution, d'un très fort enseignement classique grécolatin, réservé aux jeunes gens susceptibles de le recevoir avec profit, pour créer cette élite intellectuelle nécessaire à une démocratie et accessible à tous par une libre sélection. Elle réclame également l'organisation sur des bases professionnelles et techniques, adaptées aux besoins locaux, de l'enseignement primaire supérieur. Enfin, si l'enseignement moderne est appelé à subsister et ne doit pas être regardé comme une tentative aventureuse, il est utile qu'il repose sur la connaissance, non pas purement littéraire et grammaticale, mais pratique et utilitaire, des langues modernes.

Votre Commission désire surtout que, par une délimitation très précise des divers modes d'enseignement, on évite cette instabilité et cette incohérence des méthodes et des programmes qui ne peuvent que servir les intérêts hostiles à l'Université.

Ce rapport est adopté.

CONSEIL GÉNÉRAL DES ARDENNES

Séance du 13 *avril* 1899.

M. Fagot donne lecture du rapport suivant :

Votre première Commission a été appelée à délibérer sur les réponses à faire au questionnaire adressé par M. le Ministre de l'Intérieur concernant l'instruction publique, duquel vous avez pris connaissance dans le rapport de M. le Préfet.

Il lui a paru tout d'abord qu'elle ne pouvait répondre point par point à ce questionnaire, ni essayer de résoudre toutes les questions qui s'y rattachent, cette tâche devant être réservée aux professionnels et non à une assemblée qui a surtout à s'occuper des intérêts matériels du département.

Cependant, le Conseil général, ne pouvant se désintéresser de l'instruction publique aux divers degrés, doit profiter de l'occasion qui lui est offerte pour constater les résultats obtenus avec l'organisation actuelle de nos écoles, et pour se demander si une orientation différente de certaines parties de l'enseignement ne répondrait pas mieux aux besoins de notre pays.

Aux jeunes gens qui se destinent à l'enseignement supérieur, aux écoles de droit, de médecine ou de pharmacie, à ceux qui se dirigent vers les professions libérales ou vers les hautes fonctions administratives, les établissements d'enseignement secondaire du département offrent toutes les ressources désirables ; et c'est à l'unanimité que vous rendrez un public hommage aux maîtres dévoués, dont la valeur et le travail s'affirment chaque année par les brillants résultats obtenus par leurs nombreux élèves dans les épreuves difficiles des examens et des concours.

Ne voulant en aucune façon entrer dans la discussion des classiques et des modernes, où les hommes les plus éminents émettent des avis parfois si opposés, nous croyons que le département est suffisamment outillé au point de vue de l'enseignement secondaire.

Si cependant nous avions un vœu à formuler, ce serait celui de voir — sans toutefois négliger la culture des connaissances générales — modifier légèrement l'enseignement et les examens qui doivent en être la sanction, dans un but plus directement utilitaire, de manière à mieux préparer les générations aux luttes de la vie et aux fécondes initiatives qui constituent surtout la grande supériorité d'un peuple travailleur.

L'enseignement primaire supérieur compte actuellement dans nos Ardennes cinq écoles de garçons, deux écoles de filles et onze cours complémentaires. Là aussi, nous nous plaisons à reconnaître la valeur des directeurs et des maîtres et nous pouvons constater chaque jour, par le succès des élèves, leurs intelligents efforts aussi bien dans leur rôle de professeurs que dans celui non moins important d'éducateurs de la jeunesse.

Mais, si nous rendons bien volontiers un hommage mérité au personnel de l'enseignement primaire, enseignant un programme qu'il ne peut établir ni modifier lui-même, et se mouvant dans un cadre qu'il ne lui est pas permis de franchir, nous exprimerons quelques réserves quant au système lui-même et aux résultats qu'il donne, envisagés au point de vue des intérêts généraux de notre région.

Si nous consultons le rapport de M. l'inspecteur d'académie publié à la suite du rapport de M. le Préfet du mois d'août 1898, nous constatons (page 1140) qu'au mois de juin dernier 818 élèves des deux sexes fréquentaient les écoles primaires supérieures. Interrogés sur les professions auxquelles ils se destinaient, 122 ont déclaré n'être pas fixés, tandis que les 642 autres se classaient de la manière suivante :

Agriculture, commerce et industrie.. 368

Employés 22
Emplois ou fonctions publiques 308

Il ressort clairement de ce tableau que l'école primaire supérieure, avec ses programmes actuels, prépare surtout aux emplois secondaires de l'État ou du département et aux fonctions publiques.

Convient-il, en augmentant encore le nombre de ces écoles, d'exagérer la tendance de la génération actuelle à se dérober au commerce, à l'industrie ou à l'agriculture pour se précipiter vers le fonctionnarisme? Nous ne le croyons pas.

Loin de nous la pensée de faire le procès des fonctionnaires, qui sont des facteurs indispensables de toute société organisée et civilisée; mais nous sommes obligés de reconnaître qu'ils sont à la grande masse des autres travailleurs ce que les services auxiliaires de l'armée sont à l'armée de combat. Il ne faut pas en augmenter démesurément le nombre et il ne faut pas non plus — ce qui serait plus dangereux encore — encourager la multiplication des candidatures.

Car si les programmes primaires supérieurs correspondent bien à ce genre d'emplois, ils ne répondent que très imparfaitement aux emplois plus indispensables encore de l'agriculture, du commerce et de l'industrie, et ceux qui n'ont pu réussir à se caser dans les premiers arrivent découragés, mal préparés pour réussir dans les seconds.

Sans nous étendre plus longuement sur cette question, que des hommes de la plus haute valeur ont traitée de façon magistrale dans ces dernières années, il nous semble que l'enseignement professionnel, dans une certaine mesure au moins, devrait se substituer à l'enseignement primaire supérieur tel qu'il est compris maintenant.

A côté de l'enseignement professionnel proprement dit, on continuerait l'étude de la langue française et d'une langue étrangère, des sciences appliquées à telle ou telle branche de l'activité humaine, de la géographie — non pas celle qui a fait notre désespoir à tous — d'une géographie au point de vue industriel, agricole et commercial.

Au lieu de préparer une génération ayant touché à tout, mais ne sachant rien, toute une catégorie de citoyens discutables au point de vue utilitaire, on préparerait ainsi des travailleurs laborieux, intelligents et d'initiative.

En résumé, j'ai donc l'honneur, au nom de votre première Commission, de vous proposer de répondre au questionnaire qui vous a été adressé que le vœu de notre assemblée départementale est de voir se développer l'enseignement professionnel, non pas à l'exclusion, mais aux dépens, ou au moins parallèlement à l'enseignement primaire supérieur. »

La lecture de ce rapport est accueillie par de nombreuses marques d'approbation.

Les conclusions du rapport sont adoptées.

CONSEIL GÉNÉRAL DE L'ARIÈGE

Séance du 12 avril 1899.

M. Delpech présente le rapport suivant :

Vous êtes saisis de questions relatives à l'enseignement secondaire sur lesquelles la Commission de la Chambre des Députés demande votre avis.

A ces questions s'attache un intérêt national de premier ordre et nous regrettons que le temps nous fasse défaut pour donner à une discussion de cette nature l'ampleur qu'elle mériterait.

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département, au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus?

La distribution de ces établissements est conforme aux besoins locaux. Il y a un lycée à Foix, un collège à Pamiers et à Saint-Girons. A Pamiers, le collège est de plein exercice; à Saint-Girons, les classes sont géminées.

L'installation est bonne partout.

Régime : il s'agit du régime de l'internat. On s'accorde à reconnaître qu'il est mauvais en principe; on ne peut en corriger les défauts qu'en le rapprochant autant que possible de la vie de famille. Il importe que le chef de l'établissement se substitue au père de famille en ce qui regarde l'éducation; il faut que les maîtres soient les collaborateurs compétents et dévoués du chef de la maison, qu'ils soient animés du même esprit, pour enlever à ces internats le caractère de caserne qui était l'idéal du fondateur de l'Université en 1808.

Dans le choix des proviseurs et des principaux, on ne se préoccupe pas peut-être suffisamment des qualités pédagogiques et éducatrices des candidats; le principal et le proviseur ne doivent pas être uniquement des *administrateurs*; nous voudrions qu'ils fussent toujours des éducateurs autorisés, reconnus capables de présider à une éducation nationale conforme aux idées et aux besoins de la France moderne.

Nous sommes particulièrement privilégiés à cet égard; nous avons à la tête de notre lycée un homme pourvu de toutes les qualités que nous souhaitons à un proviseur; aussi le lycée de Foix est-il un des rares lycées de la région dont la population n'ait pas diminué.

On a reproché à l'Université de confier les fonctions de répétiteur à des fonctionnaires insuffisamment préparés au rôle d'éducateur. Ces reproches ont été propagés et fort exagérés par des adversaires de l'enseignement laïque plus dépourvus que quiconque des qualités intellectuelles et morales nécessaires à des éducateurs pour éclairer les esprits, tremper les caractères et dresser les consciences.

Il est vrai que les élèves de l'Université ne se distinguent pas par des allures élégantes, dont la vanité peut dissimuler les insuffisances fondamentales; mais ils sont droits, sincères, affranchis des servitudes intellectuelles; leurs maîtres ne s'appliquent pas à déformer l'instrument directeur de l'homme qui s'appelle la libre raison.

Tels qu'ils sont, ils peuvent soutenir toute comparaison en tout ce qui constitue la valeur de l'homme.

Pourtant nous reconnaissons qu'il y a quelque chose à faire pour donner à nos établissments secondaires le caractère familial que nous souhaitons, pour y introduire un esprit de corps et une cordiale solidarité qui n'y existent pas autant qu'il conviendrait. Il nous semble que les maîtres, insuffisamment préparés quelquefois aux rôles d'éducateurs, et que les professeurs ne manifestent pas un intérêt assez vif aux établissements dont ils font partie et aux élèves qu'ils dirigent. Les fonctionnaires gagneraient à se montrer moins dé-

intéressés du succès des maisons auxquelles ils sont attachés. Ils ne devraient pas croire que leur rôle est terminé quand ils ont donné au collège ou au lycée le nombre d'heures exigé par les programmes.

M. le Président se rappelle avoir connu certains professeurs qui ne marchandaient pas leur temps à l'œuvre de l'éducation et qui prenaient fréquemment les élèves chez eux pour leur rendre quelque chose de la vie de famille.

M. le Rapporteur remercie M. le Président de l'allusion généreuse qu'il a bien voulu faire au temps où le sénateur actuel avait l'honneur et le plaisir de faire partie de l'Université.

M. le Rapporteur poursuit son rapport : Il faut, dit-il, que le professeur soit un éducateur aussi dévoué à ses élèves et à l'Université nationale qu'un père de famille à ses propres enfants et à son foyer domestique.

Il importe surtout que l'Université ait à sa tête un chef établi à demeure, bien pénétré des nécessités inhérentes au temps présent, soustrait, autant que possible, aux fluctuations des partis politiques et en état de poursuivre avec une méthode sûre la réalisation des réformes que réclame la société contemporaine.

Nous ne pouvons songer à la suppression de l'internat; on ne saurait introduire chez nous, à cet égard, les mœurs des Universités d'Angleterre ou d'Allemagne; mais nous désirons que les inconvénients de l'internat soient corrigés par la pénétration dans nos établissements scolaires de cet esprit de solidarité familiale que nous venons d'indiquer sommairement.

En conséquence, nous vous proposons de répondre que nous sommes satisfaits de la distribution, de l'installation de nos établissements d'enseignement secondaire et des résultats obtenus.

En ce qui concerne le régime de l'internat, nous désirons que les administrateurs, les professeurs et les maîtres combinent étroitement leurs efforts généreux pour assurer aux élèves internes les avantages et les joies du foyer domestique. (*Adopté.*)

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région?

Il s'agit de l'enseignement dit classique et de l'enseignement dit moderne. Les partisans du premier ordre d'enseignement, préoccupés de défendre la haute culture, ce qu'on appelle la culture désintéressée, contre les empiètements de l'utilitarisme moderne, craignent que l'esprit français ne perde de sa finesse propre et que le niveau de l'intelligence nationale ne soit abaissé si on diminue dans les établissements de l'État la part faite à l'étude des langues anciennes. Pour eux, il importe avant tout de développer les idées générales, de former le goût de la jeunesse, de maintenir, de fortifier même le caractère esthétique de l'enseignement.

Les partisans de l'enseignement moderne, s'inspirant des nécessités pressantes des sociétés modernes, estiment qu'il convient et qu'il est urgent d'accommoder les programmes de l'enseignement public aux besoins variés du temps où nous sommes et qu'il faut faire la part de toutes choses avec une exacte mesure. Ces derniers, constatant que, en ce qui touche à l'activité commerciale et industrielle, à la productivité générale et à la force d'expansion, nous sommes, par rapport à nos voisins d'Allemagne et d'Angleterre, dans un état d'infériorité de plus en plus marqué, voudraient que les programmes de l'enseignement public et secondaire fussent modifiés dans un sens plus immédiatement pratique et plus susceptible de provoquer les activités individuelles.

En conséquence, il faudrait faire une part plus grande aux études spéciales et professionnelles, aux langues vivantes, de façon à ouvrir un plus vaste champ aux aptitudes variées de la jeunesse.

Il est à remarquer que 50 0/0 des élèves de l'enseignement dit classique échouent aux examens du baccalauréat. La plupart ne sont pas dépourvus d'intelligence. Ils sont victimes de la direction uniforme qu'on a voulu leur imposer, sans tenir un compte suffisant de leurs goûts et des nécessités sociales du milieu où ils sont.

M. le Président constate que l'étude pratique des langues vivantes est en voie de progrès. Plusieurs bourses sont accordées par l'État à des jeunes gens et à des jeunes filles qui vont se perfectionner à l'étranger.

CONSEIL GÉNÉRAL DE L'AUBE

Séance du 14 avril 1899.

M. Marion donne lecture du rapport suivant :

PREMIÈRE QUESTION

Le conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus?

Les établissements universitaires d'enseignement secondaire du département sont au nombre de deux : le lycée de Troyes et le collège de Bar-sur-Aube, qui répondent l'un et l'autre à un besoin urgent, comme en témoigne la fréquentation scolaire dans ces établissements.

Le lycée de Troyes possède aujourd'hui 420 élèves avec une légère diminution sur les années précédentes, et le collège de Bar-sur-Aube en possède 129 avec un accroissement continu depuis plusieurs années.

Les bâtiments du lycée et du collège sont de création moderne et parfaitement disposés pour répondre à tous les besoins de l'enseignement qui y est donné.

L'un et l'autre donnent de bons résultats. Le collège de Bar-sur-Aube est devenu de plein exercice et présente avec succès chaque année un certain nombre d'élèves au baccalauréat. Le lycée de Troyes, outre le cours complet d'études, possède un cours préparatoire à Saint-Cyr et prépare avec succès au baccalauréat et aux écoles du Gouvernement.

La ville de Bar-sur-Seine possédait autrefois un collège qui donnait l'enseignement secondaire et l'enseignement commercial; il a été transformé en école primaire supérieure.

Les deux sous-préfectures d'Arcis-sur-Aube et de Nogent-sur-Seine n'ont jamais eu de collège, ce qui s'explique, pour la première, par le chiffre peu élevé de la population et, pour la deuxième, par la proximité et la facilité des communications avec Troyes et Paris.

La ville de Troyes a fondé, avec le concours de l'État, des cours secondaires de jeunes filles fréquentés par 93 élèves. Ces cours très prospères rendent de grands services et seraient fréquentés par un plus grand nombre d'élèves, si l'exiguité des locaux n'était un obstacle au développement de la population scolaire.

Ces cours sont installés d'une façon absolument défectueuse, dans des locaux étroits et mal disposés; il est vrai que c'est une installation provisoire ; mais ce provisoire dure depuis dix-sept années sans qu'on puisse y assigner un terme.

Le Conseil général juge que la prospérité des deux établissements d'enseignement secondaire existant actuellement pour les garçons justifie pleinement leur maintien en cette qualité, sans qu'il soit nécessaire d'en créer d'autres, appelés à une vie précaire. Il juge qu'il y a lieu de hâter la transformation des cours secondaires de jeunes filles en collège de jeunes filles installé d'une façon satisfaisante et possédant l'enseignement secondaire, tel qu'il est organisé dans ces établissements.

Le département possède en outre un établissement d'enseignement secondaire dirigé par les Oblats, comprenant un internat à Saint-André, près de Troyes, et un externat dans la ville de Troyes. Les bâtiments sont installés dans de bonnes conditions, on y donne simultanément l'enseignement secondaire classique et moderne et un enseignement commercial varié. 196 élèves suivent les cours d'enseignement secondaire et 63 élèves fréquentent le cours commercial.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région ?

Le Conseil général ne pense pas qu'il y ait lieu de restreindre l'enseignement secondaire donné au collège de Bar-sur-Aube et au lycée de Troyes : il pense même qu'il serait utile d'étendre cet enseignement au lycée de Troyes en rétablissant la chaire de mathématiques spéciales qui y existait précédemment et que les difficultés budgétaires ont fait supprimer.

Le lycée donne, depuis quelques années, l'enseignement primaire aux jeunes enfants qui doivent plus tard en suivre les cours ; nous pensons qu'il serait utile d'étendre cet enseignement et de développer dans le lycée, à côté de l'enseignement secondaire proprement dit, un enseignement comparable à celui que la ville de Paris a organisé dans ses écoles, et qui donnerait aux enfants des connaissances pratiques spéciales appropriées aux besoins de la région sans perdre son caractère d'enseignement secondaire.

Un pareil enseignement donnerait satisfaction à un grand nombre de pères de familles désireux de faire donner à leurs fils la culture générale que procure le lycée, sans leur faire suivre tous les cours théoriques, nécessaires seulement à ceux qui se destinent aux carrières libérales.

On pourrait adjoindre à cet enseignement des cours professionnels avec des ateliers pour le travail manuel et organiser au collège de Bar-sur-Aube un cours préparatoire aux écoles d'Arts et Métiers.

Quant à l'enseignement secondaire des jeunes filles, le Conseil général ne peut que réitérer les vœux exprimés plus haut pour son développement et la création d'un collège dans la ville de Troyes.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département ?

Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges ?

L'enseignement primaire supérieur est à peine organisé dans le département où il n'existe qu'un seul établissement donnant cet enseignement : l'école de Bar-sur-Seine (ancien collège). Les résultats obtenus sont absolument probants ; l'Ecole primaire supérieure est aujourd'hui fréquentée par 100 élèves, dont 88 payants et 12 boursiers ; elle compte 57 pensionnaires recrutés dans toute l'étendue du département. Sa population serait beaucoup plus considérable si elle n'était limitée par le manque de place.

Il serait à souhaiter que les centres importants : Arcis, Nogent, Romilly, etc., qui n'ont aucun établissement d'enseignement secondaire, fussent dotés d'écoles semblables où les fils d'ouvriers, de petits patrons et ceux des cultivateurs de la région pourraient compléter leur enseignement primaire à peu de frais.

Les fils de cultivateurs, notamment, qui ne doivent passer que deux ou trois ans dans les établissements d'instruction secondaire, pourraient recevoir, dans les écoles primaires supérieures, un enseignement approprié à leurs besoins, enseignement qu'ils recherchent aujourd'hui dans les établissements libres, où ils trouvent des programmes qui leur font espérer une instruction telle qu'ils la désirent.

La ville de Troyes possède, en outre, un établissement libre et laïque d'enseignement primaire supérieur, l'institution Bruno, où l'on donne une instruction se rapprochant de l'enseignement primaire supérieur ; cet établissement compte actuellement 155 élèves et paraît en voie de prospérité.

Le département possède, en outre, une école normale primaire de garçons et une école normale primaire de jeunes filles ; ce dernier établissement est le seul organisé pour l'enseignement primaire supérieur des jeunes filles.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire ?

Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements secondaires avec ou sans le concours de l'État ?

Serait-il désirable, à ce point de vue, que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État ?

Les départements pourraient être autorisés

à créer, avec le concours de l'État, dans les établissements d'enseignement secondaire, des chaires spéciales d'enseignement agricole ou industriel approprié aux besoins de la région (comme la chaire d'enseignement agricole organisée au lycée de Troyes et au collège de Bar-sur-Aube, par le département et par la ville).

On pourrait ainsi créer, à côté de l'enseignement obligatoire, un enseignement facultatif comprenant diverses branches et tel que chaque élève dût suivre au moins un des cours de cet enseignement.

Certes, il serait désirable que l'enseignement fût l'objet d'une large décentralisation, que les assemblées départementales eussent la direction de l'enseignement sous le contrôle de l'État; nous souhaitons vivement la création d'établissements départementaux d'enseignement, à la condition que l'État fasse abandon aux départements des ressources correspondantes à ce service et que son intervention se borne à un contrôle qui laisserait aux pouvoirs départementaux une latitude suffisante dans l'établissement des programmes et la direction des études.

Dans le cas où nos vœux de décentralisation ne pourraient recevoir une satisfaction immédiate, il serait désirable que les lycées et collèges fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État, sous les réserves faites précédemment au sujet de l'intervention de celui-ci dans la direction des études et l'organisation de ces établissements.

Sous quelque forme que se produise la décentralisation que nous réclamons, l'intervention des assemblées départementales dans l'élaboration des programmes et l'organisation des cours présenterait des avantages sur lesquels on ne saurait trop insister.

Tout en suivant les grandes lignes du programme, on pourrait, dans les établissements ainsi organisés, orienter l'enseignement suivant les besoins du pays, y donner simultanément l'enseignement secondaire et un enseignement commercial ou technique approprié aux besoins du pays.

Sous une diversité apparente, l'enseignement national conserverait son unité, grâce au contrôle de l'État; la comparaison des programmes et des résultats obtenus dans les divers départements permettrait de procéder, d'une année à l'autre, à des modifications fructueuses. Enfin, l'enseignement serait constamment mis, dans chaque département, en harmonie avec les développements de l'industrie et de l'agriculture dans le département.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux?

Dans le cas où le *statu quo* serait maintenu, il serait désirable que le Conseil général du département fût consulté lors du renouvellement des traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux.

Il est certain que le Conseil général pourrait donner un avis utile sur les programmes d'enseignement et même sur les conventions pécuniaires, puisque le département entretient généralement les bourses dans ces établissements.

Néanmoins, nous ne saurions oublier que la conclusion de ces traités intéresse surtout la ville propriétaire des bâtiments et contribuant de ses finances à leur entretien, et que le Conseil général ne saurait intervenir qu'à titre consultatif.

SIXIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être saisi chaque année par le Préfet, d'un rapport de l'Inspecteur d'Académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département, et invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service?

Pour les mêmes raisons, il nous paraît utile que le Conseil général soit saisi chaque année d'un rapport de l'Inspecteur d'Académie sur le fonctionnement de l'enseignement secondaire dans le département; il pourrait, de la sorte, signaler à M. le Ministre de l'Instruction publique les modifications qui lui paraîtraient devoir être introduites dans les programmes pour les mettre d'accord avec les besoins du pays.

Il est bien entendu que le Conseil général,

tout en reconnaissant l'utilité de cette communication et les avantages pouvant en résulter, en rendant justice aux sentiments de déférence qui font qu'on le consulte, se rend parfaitement compte que l'enseignement donné par l'Etat doit avoir un caractère d'uniformité : qu'il ne peut être modifié chaque année suivant les départements et que les observations que n'appuierait aucune sanction ne pourraient être que purement platoniques.

Le Conseil général émet le vœu :

Que l'enseignement primaire et l'enseignement secondaire, comme les autres services administratifs, soient décentralisés sur la base de la région et de la commune ;

Que les pouvoirs des assemblées régionales et communales soient étendus de manière qu'elles puissent régler les affaires de la région et de la commune, sous le contrôle du Gouvernement pour empêcher la violation des lois ;

Qu'il soit fait abandon aux régions et aux communes des ressources du budget de l'État destinées à faire face aux dépenses laissées à la disposition des assemblées locales.

Les conclusions du rapport sont adoptées.

CONSEIL GÉNÉRAL DE L'AUDE

Séance du 23 *août* 1899.

M. Poubelle donne lecture du rapport suivant :

La Commission parlementaire chargée par la Chambre des Députés d'une enquête sur l'enseignement secondaire a considéré que la complexité des problèmes soulevés rendait nécessaire le concours de toutes les compétences. Elle a dressé un questionnaire complet, et à l'enquête ouverte sur ce vaste programme elle a convoqué les personnalités signalées par leurs études et leur expérience.

Les dépositions recueillies, au nombre de 196, ont été publiées, ainsi qu'une statistique générale de l'enseignement public, avec les rapports des recteurs et des inspecteurs de nos académies.

Enfin la Commission a désiré l'avis des Chambres de Commerce et celui des Conseils généraux.

J'ai tenu à vous donner ces détails afin de vous faire bien saisir l'étendue et l'importance de l'œuvre à laquelle nous sommes appelés à collaborer et les conditions d'élévation et d'impartialité dans lesquelles, sous la présidence de M. Ribot, cette grande enquête a été conduite.

Notre tâche particulière est heureusement plus restreinte. Les questions proposées sont au nombre de six seulement.

Avant d'entrer dans l'examen de chacune d'elles, il est à propos de dissiper une prévention. On a beaucoup parlé de crise de l'enseignement public, de déchéance des études; ce sont là de ces appréciations pessimistes toujours accueillies dans notre pays où l'on montre une ardeur si originale à se calomnier soi-même; ces critiques passionnées que le souci trop inquiet des réformes nous porte à grossir pour les rendre plus frappantes, l'étranger s'en empare; les partis les exploitent; elles deviennent les pièces du procès fait à la France et à la République. J'ai hâte de déclarer ici que l'enquête parlementaire a déjà fait justice de ce qu'il y a d'excessif dans les attaques dirigées contre l'Université.

Loin d'être en décadence, l'enseignement public en France est à beaucoup d'égards en progrès. Cela est évident pour l'enseignement primaire dont le merveilleux développement restera l'honneur de la troisième République. Cela est également certain pour l'enseignement supérieur, dont la création des Universités provinciales autonomes accroîtra les progrès et la fécondité. Quant à l'enseignement secondaire il est, à vrai dire, en état de transformation. Durant l'ère de transition un peu confuse qu'il traverse, un point essentiel resté incontesté, c'est le haut mérite du personnel universitaire. La dignité de son caractère défie le dénigrement et la solidité de sa science est au-dessus de toute comparaison. Assurés d'un tel concours, nous pouvons aborder avec confiance l'examen des améliorations qu'il serait désirable de réaliser dans cet enseignement.

En premier lieu, le Conseil général est appelé à s'expliquer sur *la distribution, l'installation et le régime de nos établissements publics et sur les résultats obtenus*.

Le lycée de Carcassonne, les collèges de Castelnaudary et de Narbonne, les deux écoles primaires supérieures de Limoux, garçons et filles, sont judicieusement répartis et ils suffisent aux besoins du département. Si l'installation du collège de Narbonne, créé il y a quelques années, est satisfaisante, on n'en saurait dire autant des bâtiments occupés par le lycée de Carcassonne et le collège de Castelnaudary. Ils sont à beaucoup d'égards défectueux, mais leur transformation exigerait des dépenses considérables pour lesquelles jusqu'ici les ressources ont fait défaut.

En 1898, la population scolaire de nos trois établissements secondaires était de 780 élèves. La proportion des internes est de 37 0/0. En

regard, l'enseignement libre comptait 548 élèves dans les petits séminaires et les maîtrises de Carcassonne et de Narbonne; en tout 655 élèves seulement.

Le nombre des élèves fréquentant notre lycée et nos collèges se relève chaque année à partir de 1895 ou il était réduit au chiffre de 711 après avoir dépassé 1,107 élèves dix ans auparavant. Cette diminution doit être attribuée surtout à la crise phylloxérique. Les courageuses populations du Midi, à force d'initiative et de sacrifices, ont reconstitué leurs vignobles, mais chaque famille a dû réduire même les dépenses d'instruction. Il n'y a rien à conclure de là contre l'enseignement public. Cela est si vrai que les écoles privées perdaient de leur côté, dans la même période, 692 de leurs élèves. Depuis 1895, tandis que nous regagnons une partie du terrain perdu, les établissements libres continuent à décroître et alors que nous avons reconquis en quatre ans 79 élèves, ils en ont vu s'éloigner 192 de plus, ce qui porte à 884 leur perte totale. La comparaison est donc tout à l'honneur de l'Université. Les succès de nos élèves aux examens du baccalauréat lui sont également favorables. Ceux des établissements libres s'y présentent très rarement.

Quelque encourageants que soient ces résultats, votre commission n'en a pas moins abordé avec un vif désir d'amendement et de progrès les délicats problèmes soulevés devant vous.

Les reproches, adressés d'une manière très générale à l'Université, concernent surtout le régime intérieur des lycées et collèges, les programmes d'études et les épreuves du baccalauréat.

Sans entrer dans des détails pédagogiques qui ne sont pas l'affaire du Conseil général, votre commission est d'avis qu'une large autonomie soit accordée aux lycées et collèges, sous le contrôle du recteur de l'Académie;

Qu'il soit laissé aux proviseurs des pouvoirs d'initiative et de décision plus étendus, plus d'empire sur le personnel de service, plus d'autorité sur les maîtres répétiteurs et sur les élèves, qu'ils soient maîtres de leur maison, qu'il y demeurent longtemps et que leur situation soit assez enviable pour tenter les sujets distingués;

Que les maîtres-répétiteurs soient toujours traités avec égards, que leur sort soit amélioré et qu'ils trouvent dans l'enseignement des perspectives d'avenir;

Que les programmes d'études soient simplifiés; que l'on apprenne moins de choses et qu'on les sache mieux; que l'histoire et la géographie s'attachent à ce qui est considérable et essentiel; que l'enseignement secondaire n'empiète pas sur l'enseignement des facultés; que les élèves soient exercés à chercher et à trouver les documents et les informations dont ils peuvent avoir besoin; que le temps de travailler personnellement leur soit laissé et que les classes, les récréations, les sorties ne réduisent pas à l'excès les heures d'étude; que les livres de classe changent rarement, qu'ils soient bien imprimés et solidement reliés, afin que les écoliers aient plaisir à les conserver et plus tard à s'y reporter.

Le régime de l'internat a été critiqué. Si un proviseur avait l'esprit de rendre sa maison agréable aux enfants, ce serait un grand point de gagné. Quant aux parents, ils pourraient le plus souvent s'en prendre à eux-mêmes des défauts qu'ils trouvent en nos écoliers. N'est-ce pas aux parents qu'il appartient de donner à leur fils, dès le jeune âge, des habitudes de respect et de bonne tenue?

Nous avons appris avec plaisir de M. l'Inspecteur d'académie que quelques professeurs voulaient bien parfois se rendre dans les études et s'y intéresser au travail des élèves. Ils pourraient même organiser des visites et des excursions intéressantes qui rompraient la monotonie des promenades de sortie. Toutefois, votre Commission ne regrette pas autrement de ne point trouver dans nos lycées cette familiarité un peu absorbante dont on fait un mérite à certaines maisons. Que l'enfant travaille et s'amuse librement et pour son compte ! Nous lui voulons du caractère et de l'initiative. L'éducation des lycées est une éducation virile, et une réserve discrète y peut contribuer mieux peut être que les assiduités empressées des maîtres.

Le baccalauréat est si vivement discuté que votre Commission n'a pu se dispenser d'en examiner, à son tour, les avantages et les inconvénients. Tout bien considéré, elle est d'avis de le maintenir, mais il n'est pas défendu d'en atténuer les défauts. Il faut croire que quelques-uns sont d'introduction relativement récente, car l'épreuve du baccalauréat, qui n'était point un souci pour nous, semble

devenue un cauchemar pour nos fils. Jadis nous connaissions seulement des écoliers paresseux : il est vrai que le surmenage n'était pas encore inventé.

Serait-il à propos de dispenser de l'examen l'élite des élèves de l'État ? Un de nos collègues y paraissait disposé, mais la Commission a été d'avis qu'un examen commun à tous les élèves, d'où qu'ils vinssent, était la sanction indispensable des études secondaires. La suppression d'une épreuve de sortie aurait pour effet de reporter l'unique preuve de l'aptitude à l'entrée de chacune des écoles auxquelles le baccalauréat donne aujourd'hui accès. Ces examens divers prendraient un caractère spécial et l'enseignement secondaire, devenant préparatoire, perdrait par contre-coup ses mérites essentiels de généralité et de désintéressement.

S'il faut par-dessus tout que l'enfant ait appris à penser par lui-même, une spécialisation prématurée nuirait à la puissance de l'instrument qu'il s'agit d'abord de tremper.

Aussi l'examen final doit-il être de nature à faire apparaître la vigueur intellectuelle du candidat et les méthodes de travail qui lui sont devenues familières. Lorsque ses réponses démontrent qu'il a été l'objet d'une préparation artificielle et d'une sorte de gavage mécanique, que son jugement a été faussé, le devoir de l'examinateur est de l'évincer et non de se parer, à son égard, d'une indulgence dédaigneuse. La collation des grades étant une prérogative des pouvoirs publics, et les examens à peu près le seul contrôle efficace des tendances et des résultats de l'enseignement libre, le laisser-aller du juge priverait l'État de la garantie sur laquelle il doit pouvoir compter.

Pour que les épreuves du baccalauréat soient équitables et concluantes, il convient qu'elles soient parfaitement adaptées à l'enseignement donné. Avec des programmes allégés, des épreuves écrites sévèrement contrôlées, un jury d'examen composé en majorité de professeurs des lycées, autant que possible étrangers au candidat, on aura réuni, à ce qu'il semble, les garanties désirables.

Cet examen de contrôle, qui consacre les résultats obtenus, doit-il être certifié par le diplôme de bachelier ? Quelques-uns de nous ne tiennent pas essentiellement à ce que le certificat d'aptitude confère le *Baccalauréat.* Ils sont disposés à faire cette concession verbale à ceux qui s'imaginent que la séduction d'un parchemin est l'origine des défauts que l'on reproche à notre jeunesse : l'engouement des fonctions publiques, les habitudes sédentaires, l'absence d'initiative, le peu de goût pour les entreprises commerciales et industrielles. Si les fils ont l'ambition de devenir juges et sous-préfets, voire même cantonniers et facteurs, si les pères placent leurs capitaux en rentes sur l'État ou leurs économies à la Caisse d'épargne, c'est la faute au baccalauréat ! Eh bien, disent-ils, soustrayons notre démocratie à cette obsession, abolissons le baccalauréat ; mais gardons, sans faiblir, l'examen, un examen sérieux, sanction du résultat des études et garantie de l'État.

Les observations qui précèdent concernent le baccalauréat classique.

Que dire du baccalauréat moderne ?

Rien sans doute n'était plus nécessaire que de placer, à côté des humanités, un enseignement d'une application plus commune et qui répondît aux besoins et aux aptitudes du grand nombre. Depuis Duruy, le premier pas était fait et il suffisait de persister et d'améliorer pour assurer le plein succès de l'enseignement spécial. C'est autre chose qu'on a voulu. La prétention a été, en effet, de créer à côté de l'ancien enseignement classique un second enseignement, classique à sa manière, et dans lequel l'anglais et l'allemand seraient substitués au latin et au grec comme instrument de culture générale. C'est là l'essentiel de la réforme. Au lieu de préparer au commerce, à l'industrie, une jeunesse qui cherche sa voie, de faire naître en elle d'autres ambitions que celles des fonctions publiques et de l'amener à comprendre que pas n'est besoin d'un diplôme de bachelier pour conquérir une place dans le monde, on est venu offrir à ceux qui trouvent le latin et le grec au-dessus de leur courage une contrefaçon de l'enseignement classique, inférieure, mais plus abordable et d'une durée moindre, ayant elle aussi son baccalauréat qui donne accès à la plate-forme encombrée des écoles d'État et qui, si l'on n'y met bon ordre, pénétrera de plain-pied dans les facultés de médecine et de droit. Est-ce ainsi que l'on prétend guérir le mal dont nous souffrons ? Afin d'y remédier, il fallait rendre les professions, dites libérales, moins aisément accessibles en relevant le niveau des

connaissances exigées. Personne n'oserait soutenir que le baccalauréat moderne aura ce résultat.

Il vous suffira, pour apprécier ses effets, de constater que dans l'Aude seulement 279 élèves suivent l'enseignement moderne et 308 l'enseignement classique. Les uns et les autres se proposent par des moyens différents d'arriver indistinctement au même but, et la poussée vers ce qu'on appelle *l'égalité de sanctions* est faite pour le mettre à la portée de tous. Il y aura des bacheliers de plus, mais en quoi le train des choses aura-t-il changé ?

De mieux qualifiés ont montré que, pour être différente, cette culture nouvelle ne sera pas supérieure, tant s'en faut, à la vieille et bonne éducation classique. Ce que le Conseil général voudra signaler, c'est que le mal social a été plutôt aggravé et que la réforme a trompé nos vœux et nos espérances.

Au lieu de revenir sur ses pas et de donner à l'enseignement moderne son véritable caractère, on préfère nous promettre de créer, sur nouveaux frais, un enseignement spécial qui cette fois fournirait au commerce, à l'industrie, à l'agriculture, les auxiliaires entreprenants et capables que nous appelons depuis si longtemps.

Si nous ne pouvons avoir actuellement l'espoir de remettre les choses au point, votre Commission vous propose du moins une résolution formelle tendant à subordonner au baccalauréat classique l'obtention des diplômes de docteur en médecine et de docteur en droit.

Cette motion se justifie par la raison péremptoire que le latin et le grec, en dépit de tout paradoxe, assurent aux aspirants à ces deux doctorats l'instruction générale la mieux appropriée.

A quoi servirait-il de dissimuler nos appréhensions ? Derrière les prétentions des partisans du baccalauréat moderne, ce qui est réellement en question, c'est la vieille culture française, inséparable des traditions grecques et romaines. On a beau couvrir de respects l'enseignement classique, c'est à son délaissement que tendrait l'assimilation complète des baccalauréats rivaux.

Les populations méridionales seraient les plus directement atteintes par cette décadence. Leur civilisation est exclusivement latine. Jusqu'au code civil, leur droit était le droit romain ; leurs parlers provinciaux gardent toute vive l'empreinte latine. Les langues espagnole et italienne sont plus d'à demi connues de qui sait le latin. Le grec moderne lui-même n'est pas si loin du grec ancien qu'il ne soit facile de descendre de l'un à l'autre.

L'étude des littératures anglaise et allemande ne saurait compenser l'amoindrissement que nous ferait subir le déclin de l'éducation classique, qui a si longtemps marqué notre race à son empreinte. On ne change pas de famille à son gré. Une langue est une des manifestations de la vie d'un peuple, elle accompagne son évolution ; c'est une partie de son histoire. Les radicaux des mots plongent au plus profond des origines nationales, et grâce aux étymologies latines ou grecques nous pouvons pénétrer le sens intime des formes françaises qui en dérivent. Le latin est resté comme une trame qu'a remplie et nuancée l'esprit français, et c'est au latin qu'il faut demander l'explication de notre littérature, de nos lois, de notre civilisation.

La France a été longtemps l'éducatrice des autres peuples : il semble qu'elle soit en train de devenir plus modeste. Quand tout conduit les nations à se pénétrer mutuellement, n'est-ce pas, au contraire, une nécessité de rester soi en face des entreprises du cosmopolitisme et d'affirmer plus énergiquement sa personnalité ?

Est-il digne, est-il même prudent de faire à notre foyer une aussi large place à des conceptions philosophiques et politiques si différentes des nôtres ? N'en résultera-t-il pas entre nous quelque scission et une sorte d'abdication devant l'étranger ? Apprenons l'anglais et l'allemand, soit ! sachons, s'il se peut, parler et écrire plusieurs langues étrangères, mais n'en faisons pas nos langues classiques. Attendons que l'exemple nous vienne d'ailleurs et que le français ait reçu cet excès d'honneur en Allemagne ou en Angleterre.

Est-ce au moment où une politique envahissante s'applique à déloger la langue française de toutes les positions qu'elle occupait traditionnellement, qu'il convient de laisser des langues rivales usurper chez nous les antiques privilèges du latin, notre langue maternelle, et d'ouvrir, par une porte basse, l'accès même de nos Facultés qui semblaient plutôt instituées pour perpétuer les traditions de la haute culture nationale ?

Messieurs, si comme nous le croyons, vous

adoptez ces conclusions, vous aurez bientôt fait de résoudre les questions accessoires qui nous sont posées.

Y a-t-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux besoins de la région ?

A nos yeux, l'enseignement classique ne saurait avoir un caractère professionnel et régional. Il se propose une culture générale de l'esprit applicable en toute circonstance et en tout lieu.

Ainsi que nous l'avons dit, l'espagnol et l'italien sont en rapport avec nos besoins et avec nos aptitudes, et leur enseignement doit être mis sur un pied d'égalité avec l'anglais et l'allemand.

Si l'enseignement moderne n'était pas devenu ce qu'il est, un enseignement rival de l'ancien, nous insisterions pour qu'il durât moins longtemps, qu'il eût un caractère pratique plus directement utilisable, pour que la place faite à l'érudition pure fût restreinte et le temps reconquis employé à la rédaction et à la lecture des lettres d'affaires, à la conversation familière en langue étrangère, aux manipulations de la chimie industrielle et agricole, à la comptabilité de la ferme, de l'usine ou de la maison de commerce.

Mais à quoi bon insister sur ces desiderata, si leur satisfaction doit être ajournée à la création future de l'enseignement spécial que les partisans de l'enseignement moderne nous font entrevoir ?

On nous demande en troisième lieu si l'enseignement primaire supérieur est bien donné dans le département.

Il y a, vous le savez, à Limoux, une école supérieure pour garçons et une pour filles. Ces écoles sont surtout des internats. L'enseignement y est général et ne contient aucune section spéciale : c'est là une lacune. Si l'on considère que dans les cinq dernières années trente-quatre élèves se sont dirigés vers l'industrie ou sont entrés dans des écoles techniques, six se sont destinés au commerce, le plus grand nombre est revenu au foyer se livrer à l'agriculture, il semble qu'il y aurait lieu de créer deux sections : l'une agricole, l'autre industrielle. Une salle et un matériel distinct devraient être affectés à l'enseignement du dessin, trop négligé partout. L'autorité académique vient d'obtenir, et non sans peine, qu'une langue vivante soit étudiée d'une manière pratique.

Ajoutons qu'il n'y a pas lieu de créer des écoles primaires supérieures là où il existe déjà un collège, non plus que de transformer ce collège en école primaire supérieure.

Les considérations qui s'opposent à ce que l'enseignement classique prenne un caractère régional nous ont aussi fait décider qu'il n'est pas à souhaiter, comme paraît le suggérer la quatrième question, qu'on transforme les lycées de l'État en lycées départementaux.

Les programmes, les règlements, le recrutement du personnel, les sanctions rattachent nécessairement les lycées à l'État. Il faut lui en laisser la garde et la tutelle ; on ne voit ni la raison, ni l'intérêt de les rendre départementaux.

En réponse aux cinquième et sixième questions, nous dirons que le Conseil général sera utilement consulté sur les traités passés par l'État avec les villes pour l'établissement des collèges communaux. Il peut remplir, en cette occurrence, l'office d'arbitre et, sans empiéter sur la liberté communale, favoriser des transactions opportunes.

Nous ne trouvons pas, au contraire, qu'il y ait lieu de saisir le Conseil général d'un rapport annuel sur l'enseignement secondaire. Ce rapport est adressé au Recteur et examiné par le Conseil académique, tandis que le rapport sur l'enseignement primaire est soumis par le Préfet à l'Assemblée départementale. Il nous semble que les choses sont ainsi à leur place et qu'il n'y a rien à y changer.

Messieurs, la tâche de votre Commission est terminée.

En donnant aux conclusions qu'elle a présentées la consécration de vos votes, vous aurez, nous l'espérons, apporté une utile contribution à l'enquête de la Commission parlementaire, que nous remercions d'avoir bien voulu nous consulter.

Après lecture, les conclusions du rapport ont été *adoptées à l'unanimité* par le Conseil général.

CONSEIL GÉNÉRAL DE L'AVEYRON

Séance du 25 août 1899.

M. Lacombe lit le rapport suivant :

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus?

La réponse à cette question comporterait l'étude complète et approfondie de l'enseignement secondaire dans ses diverses branches et l'examen critique de ses résultats.

Chacun de vous, messieurs, a son opinion formée sur ce point capital de l'avenir de la jeunesse française; nous la respectons, laissant à chaque membre de cette assemblée le soin de la traduire, s'il le juge à propos, par des vœux ou des propositions à soumettre au Conseil général.

Nous pensons donc qu'il y a lieu de se borner à une réponse synthétique et de dire : Les établissements d'enseignement secondaire de l'État, se composant du lycée de Rodez et des deux collèges de Millau et de Villefranche, répondent suffisamment, par leur distribution, aux besoins du département.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région?

La réponse à cette question sera notre transition naturelle pour passer à celle de l'enseignement primaire supérieur que nous voulons traiter plus spécialement dans ce rapport.

Pour cela, quelques données statistiques sont nécessaires sur les collèges de Villefranche et de Millau. Nous laissons volontairement de côté le lycée de Rodez.

Le collège de Villefranche comptait, dit-on, 160 élèves pendant la période antérieure à 1879.

A partir de cette date, il entra dans une période de déclin qui le conduisit à deux doigts de sa perte, si bien que sa suppression fut sérieusement mise en question. Elle n'eut pas lieu. Après d'actives démarches, la municipalité de Villefranche résolut de tenter un dernier effort; elle contracta un traité avec l'État, et fit entrer le collège dans une période de relèvement qui s'est maintenu depuis. Cet établissement compte aujourd'hui 132 élèves et donne satisfaction aux vœux d'un grand nombre de familles.

L'honorable M. Coucoureux, qui représentait à la commission la région de Villefranche, nous a exprimé que la population désirait vivement le maintien du collège dans son état actuel.

Elle ne verrait pas avec plaisir des essais de changement ou d'expériences nouvelles.

Le collège de Millau comptait, avant 1870, 165 élèves, chiffre qui s'est maintenu jusqu'en 1877. A partir de cette date, le nombre des élèves s'enfle démesurément, 200 en 1877, 348 en 1878, puis 485, 525 et 533 en 1882 (rapport de M. Mourlot).

Depuis cette époque, la population du collège de Millau n'a cessé de décroître, elle n'est à cette heure que de 133 élèves.

La commission n'a pas cru avoir à rechercher les causes qui ont créé cet état de choses. La grande enquête parlementaire a longuement traité ce sujet dans son aspect général. En ce qui touche Millau, la situation a été analysée dans une note de M. le principal que nous avons lue avec beaucoup d'intérêt.

Nous avons abordé tout de suite la propo-

sition formulée par nos collègues MM. Blancard et Balitrand, tendant à l'annexion à ce collège d'une école primaire supérieure, dont la commission accueille favorablement le principe.

TROISIÈME QUESTION

Enseignement primaire supérieur.

Cette question a fait l'objet principal du rapport lu au Conseil général par M. Lacombe, mais sur lequel l'assemblée n'a pas délibéré.

Il n'est donc possible d'en user qu'à titre de simple renseignement.

QUATRIÈME QUESTION

§ 1er. *Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire?*

Le département de l'Aveyron est plus riche en familles nombreuses qu'en ressources ou revenus.

Sa situation économique n'est un peu prospère qu'à force de travail, d'ordre et d'économies.

Ses impôts sont élevés et ne paraissent pas susceptibles d'entrer dans une voie décroissante, ses charges sont très lourdes. Il lui serait donc difficile d'en assumer de nouvelles pour subventionner des établissements d'enseignement secondaire.

Nous pensons donc que cette question ne peut pas lui être posée utilement.

§ 2. *Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire, avec ou sans le concours de l'État?*

En thèse générale, il serait assurément conforme à la doctrine décentralisatrice et libérale, que les départements dont les ressources le permettraient entreprissent à leur compte l'ouverture d'établissements d'enseignement secondaire. C'est là une des branches de l'activité sociale les plus précieuses.

Une disposition législative dans ce sens serait équitable et amènerait entre les établissements régionaux une émulation qui n'existe pas dans l'état actuel. Mais, pour les raisons indiquées plus haut, cette question n'a pas d'intérêt pratique pour le département de l'Aveyron, dont les ressources sont plus que limitées.

§ 3. *Serait-il désirable, à ce point de vue, que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État?*

Cela ne serait pas du tout désirable pour le département de l'Aveyron, qui n'aurait d'ailleurs pas de ressources pour supporter une part même minime de cette organisation.

Il est préférable que le lycée de Rodez, le seul auquel la question pourrait s'appliquer, reste placé sous la gestion financière et administrative de l'État.

Sur les questions nos 5 et 6 du questionnaire officiel, la commission a décidé de répondre :

1° Que les conseils généraux seraient ou devraient être appelés à donner leur avis sur les traités passés entre l'État et les communes toutes les fois que le département interviendrait pécuniairement dans le fonctionnement du collège ou de l'école. Ce qui a lieu dans l'Aveyron pour l'école primaire supérieure d'Aubin ;

2° Qu'il serait utile que le Conseil général fût saisi par le préfet d'un rapport annuel de l'inspecteur d'académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département.

Adopté.

CONSEIL GÉNÉRAL DES BOUCHES-DU-RHONE

Séance du 24 octobre 1899.

M. Alexis donne lecture du rapport suivant :

En exécution des instructions de M. le Président du Conseil, Ministre de l'Intérieur, M. le Préfet nous soumit, à la session d'avril dernier, un questionnaire relatif aux réformes qu'il conviendrait d'apporter dans notre enseignement secondaire et notre enseignement primaire supérieur. Je fus chargé de ce rapport, mais le temps matériel m'ayant alors fait défaut pour étudier, avec soin, les importantes questions qu'il s'agissait d'examiner, une Commission spéciale de cinq membres fut nommée avec mission de préparer, pour la session actuelle, un rapport qui serait soumis au Conseil.

Voici les résultats de son enquête, de son étude et de ses délibérations.

PREMIÈRE QUESTION.

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus ?

La distribution des établissements d'enseignement secondaire des Bouches-du-Rhône nous paraît bien comprise. Il existe dans le département, vous le savez déjà, deux lycées de garçons, l'un à Marseille, l'autre à Aix, et deux collèges dont l'un est situé à Arles et l'autre à Tarascon. Ces villes sont les plus peuplées du département, au moins pour ce qui concerne les trois premières et celles qui, par conséquent, présentent le plus d'éléments de succès pour nos établissements d'enseignement secondaire.

L'installation des lycées et collèges du département laisse peu à désirer. Le lycée d'Aix est de création récente ; quant à celui de Marseille, on vient de le doter d'un mobilier conforme aux instructions ministérielles. Nous nous permettons toutefois de formuler le vœu suivant : Afin de donner le plus possible à l'élève l'illusion de la vie familiale, il conviendrait de transformer les dortoirs, partout où cela serait possible, en chambres individuelles pour les grands et les moyens, de façon que chacun eût son « chez soi », son « home », diraient les Anglais.

Un système de sonneries électriques pourrait être établi, qui relierait les chambres des élèves avec celle du maître de service ; ce dernier aurait pour devoir de procéder, plusieurs fois par nuit, à des rondes de surveillance effective. L'hygiène et l'éducation morale trouveraient chacune leur compte dans cette transformation, qui a d'ailleurs été opérée dans quelques collèges de Paris où elle a donné des résultats probants.

Le régime de l'internat présente, vous le savez, de nombreux inconvénients auxquels on a cru trouver une atténuation sensible dans l'application d'un système de discipline préconisé par un distingué professeur de l'Université, M. Marion. Pratiqués avec sagesse et mesure, les conseils de M. Marion ne peuvent produire que d'excellents résultats ; ils font appel, en effet, à la conscience de l'élève, à son amour-propre et au sentiment de sa dignité ; ils tendent à développer en lui le souci de sa responsabilité et l'esprit de libre examen ; ils ont pour but, en un mot, de créer sa personnalité. C'est là, d'ailleurs, le critérium de la véritable éducation, l'éducation laïque et républicaine. Mais il ne faudrait pas que ce système disciplinaire fût poussé à l'excès, ce qui équivaudrait à un abandon de la discipline ferme, autrement dit à la disparition de la discipline elle-même. C'est ici le cas de se rappeler que le mieux est quelquefois l'ennemi du bien. On peut et on doit fortifier l'autorité

du proviseur et du censeur par l'amélioration matérielle et morale de leur situation respective; il faut aussi assurer leur stabilité, de manière à obtenir dans la conduite de l'établissement une unité de vues et un esprit de suite qui manquent trop souvent, à cause des mutations fréquentes de ces administrateurs. Aujourd'hui, les avantages matériels et moraux des chefs d'établissements sont moindres que ceux des professeurs; leur champ d'action est trop restreint, ils ne peuvent se mouvoir que dans des limites qui enserrent et étouffent, pour ainsi dire, leur esprit d'initiative; leur autorité est souvent gênée, contrariée par l'Administration supérieure, laquelle est tenue elle-même au respect des règlements; et dire qu'avec si peu de moyens d'action une si grande responsabilité leur incombe! Aussi, pour éviter des ennuis et des réclamations, la plupart des proviseurs semblent s'être donné le mot d'ordre et avoir pour principal souci d'éviter des « affaires ». On a proposé plusieurs palliatifs à ce mal dont souffrent les lycées et collèges, mais nous croyons que le remède énergique qui convient en cette occurrence consiste dans une décentralisation relative des règlements et une autonomie partielle de nos établissements d'enseignement secondaire.

Ne conviendrait-il pas, par exemple, que le proviseur eût voix délibérative dans les questions d'avancement et de nomination de ses collaborateurs, comme cela se passe en Allemagne? Ne serait-il pas utile qu'il fût appelé à s'occuper constamment de l'éducation morale et de toutes les parties de l'enseignement que reçoivent les élèves, à provoquer une plus complète unité de vues entre professeurs et répétiteurs, à resserrer les liens qui doivent les unir, au lieu d'être accablé d'une foule de besognes matérielles fastidieuses : rapports continuels sur des détails insignifiants, statistique, notices, correspondance sans fin, ainsi que cela se produit par suite de notre système de centralisation à outrance?

Quant aux professeurs, il résulte de notre enquête que la plupart se désintéressent du recrutement des élèves des établissements auxquels ils appartiennent et se tiennent trop à l'écart des divers incidents de la vie scolaire qui ne se rattachent pas directement à leurs attributions et qui pourraient être des manifestations significatives des caractères qu'ils ont à réformer, en même temps qu'une indication précieuse pour la conduite de leur classe.

Le professeur secondaire a charge d'âmes, tout comme l'instituteur, qu'on ne l'oublie pas. A ce point de vue il y a seulement cette différence entre les deux fonctionnaires : c'est que sur le second pèse parfois tout entière la responsabilité de l'œuvre de l'éducation qu'il est chargé d'édifier avec ses seules ressources et ses seuls moyens, tandis que le premier, ne contribuant que pour une part à l'éducation intégrale des élèves qui lui sont confiés, ne supporte qu'une partie de cette lourde responsabilité.

Mais il y a quand même responsabilité, quoique à un degré moindre, chez le maître secondaire comme chez le maître primaire; or ce n'est pas seulement dans l'enseignement même que l'action éducative du professeur doit s'exercer; pour qu'elle ait toute l'efficacité voulue il faut que cette influence s'étaye sur un ensemble d'aptitudes et de connaissances spéciales que le professeur ne peut acquérir et développer en l'état actuel du régime intérieur de nos lycées et collèges.

L'agrégation, grade aujourd'hui exigé de tous les candidats aux fonctions de professeurs de l'enseignement secondaire, ne donne aucune garantie au point de vue des aptitudes à l'enseignement; un agrégé peut être un professeur très savant, très brillant, mais incapable de diriger une classe et d'y maintenir la discipline voulue. Il faudrait donc exiger, des agrégés qui se destinent à l'enseignement, un certificat d'aptitude pédagogique qui ne serait décerné au candidat qu'après un certain temps de stage, c'est-à-dire après constatation de son aptitude professionnelle.

Il serait souhaitable aussi, dans l'intérêt des études et de la formation morale de l'enfant, que les professeurs pussent suivre leurs élèves pendant deux ou trois ans, de la sixième à la quatrième par exemple, ou de la troisième à la rhétorique, au lieu de voir se renouveler chaque année et presque au complet l'effectif de leur classe, qu'ils considèrent comme un devoir inéluctable de rechercher et de solliciter les relations avec les familles. Nous insistons sur ce point parce qu'à notre avis les relations externes du collège et du lycée avec le milieu ont une importance plus grande qu'on ne croit généralement.

Nous désirerions aussi que l'Administration

supérieure, sur le rapport des Inspecteurs généraux, tînt grand compte aux professeurs, dans les propositions de promotion ou d'avancement dont ils sont l'objet, de l'action éducative qu'ils exercent et de l'intérêt qu'ils portent au recrutement des élèves de la maison.

Il faudrait également que professeurs et répétiteurs collaborant à la même œuvre ne s'ignorassent pas les uns les autres, ainsi que cela se produit dans la plupart des lycées. Il devrait y avoir au contraire cohésion et concentration de forces en vue d'une action commune. Il appartient aux proviseurs, dont la mission consiste à coordonner tous les efforts qu'ils sollicitent de leurs subordonnés, de provoquer et de réaliser l'union et la solidarité qui n'existent pas à l'heure actuelle entre leurs collaborateurs immédiats.

En outre, l'éducation des enfants étant un tout, il est à désirer que les fonctions de professeurs et celles de répétiteurs se pénètrent mutuellement. On doit admettre d'une part que les professeurs puissent surveiller et diriger les travaux des élèves et que les répétiteurs aient le droit de prétendre à être chargés de cours complémentaires, tels que langues vivantes, sciences élémentaires, etc., s'ils possèdent les licences ou certificats d'aptitude voulus. La question du répétitorat trouverait peut-être une solution dans cette réforme. Les répétiteurs deviendraient, par suite, des professeurs adjoints; ils prendraient goût à leurs fonctions et, en même temps qu'ils y dépenseraient leur activité et leur intelligence, ils y développeraient leurs aptitudes professionnelles; ils seraient soumis aux inspections générales, tout comme les professeurs; ce serait une sorte de carrière mixte avec ses échelons et son couronnement (accès des répétiteurs pourvus de deux licences aux fonctions de proviseurs, de censeurs et d'économes, outre la possibilité d'obtenir un emploi de professeur de collège ou de lycée, suivant les titres).

Ces modifications à leur situation actuelle contribueraient certainement à leur donner l'autorité morale qui leur a fait défaut jusqu'ici et dont ils ont tant besoin pour exercer, concurremment avec les professeurs et l'Administration, l'action éducative à laquelle il faut constamment revenir et que nous avons eue continuellement en vue dans la première partie de ce rapport.

Nous en arrivons à la question des bourses. Les boursiers doivent leur situation privilégiée à la Société; celle-ci est en droit de leur demander une compensation qui consisterait, à notre avis, à exiger d'eux, en tant qu'élèves, un labeur et une conduite exemplaires et, une fois arrivés à une situation sociale, un remboursement total ou partiel des frais d'études qu'ils ont occasionnés à la collectivité. Si l'on voyait ensuite des boursiers de l'État lui faire concurrence avec les armes qu'il leur a fournies, comme cela se produit de nos jours, on aurait au moins la consolation de savoir que l'État serait rentré dans ses débours. Il n'y a là d'ailleurs qu'une question d'équité, car les élèves des écoles normales sont soumis aux obligations que nous venons d'indiquer, s'ils n'accomplissent pas intégralement leur engagement décennal.

Pour ce qui a trait aux Conseils de discipline, nous estimons qu'ils devraient se réunir plus fréquemment et avant même que le proviseur eût pris une décision, sauf dans les cas d'urgence. L'élève exclu d'un lycée ne devrait plus avoir le droit d'entrer dans un autre établissement d'enseignement secondaire. Cette dernière mesure serait, croyons-nous, d'une grande efficacité.

Il est de notre devoir et c'est là la partie de notre tâche que nous remplissons avec le plus de plaisir, il est de notre devoir, disons-nous, de faire remarquer au Conseil général que les résultats obtenus par les établissements d'enseignement secondaire du département sont en tous points dignes d'éloges et qu'ils suivent depuis longtemps déjà une progression ascendante très sensible. Il y a lieu, à notre avis, d'en féliciter vivement l'Administration académique et le personnel enseignant des établissements dont il s'agit.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région ?

Avant de répondre directement à cette question, il nous paraît indispensable d'exposer les idées suivantes :

La liberté de l'enseignement existe en France, sauf dans l'Université. En effet, ainsi

que nous l'avons dit au début de ce rapport, la centralisation arrête toute initiative, les règlements intérieurs, les programmes d'enseignement s'appliquent d'une façon intégrale à tous les établissements publics sans distinction. Aucune modification n'est introduite dans cette sorte d'arche sainte sans donner lieu à de nombreuses formalités. Et pourtant on ne peut soutenir avec quelque apparence de vérité que les diverses régions de la France éprouvent les mêmes besoins et que nos lycées et collèges doivent vivre sans lien moral quelconque avec les régions respectives où ils sont établis.

Ne serait-il pas préférable que, sous le contrôle de l'État, les lycées et collèges d'une même région pussent orienter leurs études pratiques dans le sens des besoins régionaux, sans altérer les grandes lignes des programmes généraux tracés par le Conseil supérieur de l'Instruction publique? Les modifications reconnues nécessaires pourraient être proposées par les Conseils municipaux et les Conseils généraux intéressés, et réalisés par les Conseils académiques entièrement réformés et dont les attributions seraient étendues dans une large mesure. Mais il faudrait alors que le baccalauréat ne gardât plus sa rigidité actuelle et qu'il fût transformé en certificat d'études secondaires ou qu'il devînt lui-même, comme les programmes d'enseignement, plus malléable et plus souple.

On pourrait reprocher à l'enseignement secondaire, classique ou moderne, de ne pas préparer les jeunes gens aux besognes de la vie; de les laisser planer trop longtemps au-dessus d'elles. Il est à remarquer, en effet, que le tiers à peine de la population scolaire qui suit cet enseignement est à même, par sa situation de fortune ou son intelligence, de se livrer aux études spéculatives ou de prendre son essor vers l'enseignement supérieur. L'autre fraction comprend des jeunes gens dont les parents se saignent aux quatre veines pendant un certain nombre d'années pour les maintenir dans les établissements d'enseignement secondaire, mais qui attendent avec impatience la fin des études pour que leurs enfants puissent se créer une situation.

L'enseignement moderne a été établi pour ces derniers, mais il nous semble qu'on devrait tendre à le rapprocher le plus possible de l'enseignement primaire supérieur, surtout dans les villes où ce dernier n'existe pas, et lui donner un couronnement en plaçant à son sommet des sections d'enseignement commercial, industriel, agricole, colonial. De cette façon notre enseignement secondaire ne formerait pas seulement des savants, mais des hommes d'action qui, une fois leurs études terminées, trouveraient au bout de l'école les moyens de gagner leur vie.

Dans les lycées d'Aix et d'Arles, où il n'existe ni école primaire supérieure, ni école d'apprentissage ou professionnelle proprement dite, ces modifications contribueraient à conjurer la crise qui menace ces deux établissements.

Il est de notre devoir, à ce propos, de vous faire constater une anomalie bizarre que rien n'explique ni ne justifie. Notre lycée d'Aix possède une classe préparatoire à l'École d'arts et métiers de cette ville; le département attribue chaque année un certain nombre de bourses à des jeunes gens qui se préparent à cette école; il serait logique, ce nous semble, d'en faire bénéficier le lycée d'Aix très bien outillé pour cette préparation; jusqu'à présent les pensionnats libres de la ville d'Aix, dont nous n'avons que des éloges à faire et qu'il serait injuste de confondre avec les établissements hostiles à la République, en ont seul profité; nous émettons le vœu qu'il n'en soit plus ainsi à l'avenir et que les bourses en question soient concédées au lycée d'Aix.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département? Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges?

Nos écoles primaires supérieures sont prospères, car elles répondent à la plupart des besoins de la région; il serait bon pourtant de solliciter du gouvernement des modifications importantes aux programmes d'examens d'entrée dans les diverses écoles techniques auxquelles nos écoles primaires supérieures préparent des candidats. Je m'explique. On peut diviser en deux parties les matières des programmes dont il s'agit : une partie générale, qui comprend la littérature, l'histoire, la géographie et les sciences, devrait être uniforme

pour tous les examens d'entrée aux écoles techniques de l'État; en l'état actuel des programmes, on est obligé de faire dans nos écoles primaires supérieures autant de sections qu'il y a de sortes d'examens à préparer. Nul doute que cette façon de procéder n'émiette le temps dont disposent les professeurs et les élèves.

Ce manque d'uniformité nuit considérablement au recrutement des élèves de ces écoles au grand profit de nos concurrents.

D'autre part, il est très important de constater que le certificat d'études primaires supérieures qui constitue la sanction normale des études faites dans les établissements dont il s'agit ne donne droit à aucun avantage et, de ce fait, est dédaigné des élèves et des parents.

Il conviendrait donc d'émettre le vœu que *la partie générale des programmes des examens d'entrée aux écoles techniques de l'État soit uniformisée et que le certificat d'études primaires supérieures donne droit à une avance d'un certain nombre de points aux candidats aux écoles du gouvernement.*

Nous estimons, en outre, que les écoles primaires supérieures, comme les lycées, devraient jouir d'une certaine autonomie qui leur permettrait de se plier plus facilement aux besoins locaux ou régionaux qu'elles doivent satisfaire et dont elles doivent s'inspirer. Si nous voulons assurer la prospérité de nos établissements d'enseignement, rappelons-nous que les écoles sont faites pour les élèves et non les élèves pour les écoles.

Il est regrettable qu'aucune école primaire supérieure ne puisse, à l'heure actuelle, recevoir des internes; un grand nombre d'élèves des communes du département autres que Marseille sont, de ce fait, privés des bienfaits de cet enseignement.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire? Désireraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire avec ou sans le concours de l'État?

Serait-il désirable, à ce point de vue, que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État?

Le département ne peut s'intéresser à l'enseignement secondaire que par des bourses, des subventions aux villes qui s'imposent la charge d'entretenir un collège, et des avis sur l'orientation à donner aux études pratiques de ces établissements.

Il ne désire point être autorisé à établir des établissements secondaires, même avec le concours de l'Etat; mais il serait bon que les lycées et collèges fussent libres d'abaisser leurs tarifs, sous le contrôle de l'Etat, suivant les conditions économiques de l'année (crise agricole et commerciale, etc.) et en raison du degré d'acuité de la lutte qu'ils sont obligés de soutenir contre les établissements similaires privés. La concurrence entre les lycées et collèges d'un même département ou d'une même région serait impossible, attendu que le contrôle de l'État l'empêcherait de se produire. Il ne faut pas oublier que les établissements libres sont libres de leurs tarifs, qu'ils abaissent ou qu'ils suppriment même suivant le cas.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes, en ce qui concerne les collèges communaux?

Les municipalités, qui ont toutes les charges, toutes les responsabilités de ces traités, doivent logiquement conserver à ce sujet toute leur liberté d'action. D'ailleurs le Conseil général, émanation directe des communes du département, ne pourrait qu'appuyer ces dernières dans leurs demandes au Gouvernement. Ce serait donc une complication inutile.

SIXIÈME QUESTION

Ne devrait-il pas être saisi chaque année par le Préfet d'un rapport de l'inspecteur d'Académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire du département et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service?

Ce rapport existe; il est présenté chaque année au conseil académique; il serait désirable qu'il fût présenté au Conseil général et cela pour deux raisons; raison morale d'abord

et raison d'intérêt ensuite, à cause des bourses que le Conseil général concède chaque année aux lycées et collèges du département.

Il serait souhaitable que la crise que traverse notre enseignement secondaire prît fin le plus tôt possible. On a proposé dans ce but la suppression de la liberté de l'enseignement. Le Parlement en a décidé le maintien; mais, puisque l'enseignement doit rester libre en France, on devrait au moins exiger *l'égalité dans la liberté*, selon le mot très juste de M. Belin, notre éminent recteur d'académie.

Nos professeurs de l'enseignement secondaire sont tenus de justifier de grades élevés tels que licences et agrégations. Le baccalauréat seulement est exigé de ceux qui prétendent diriger un établissement privé; tout au plus se contente-t-on d'une licence pour quelques maîtres des classes supérieures. Pourquoi ne pas exiger d'eux qu'ils soient agrégés comme nos professeurs de lycées? Pourquoi jouissent-ils d'un privilège auquel ils n'ont pas droit?

Il serait juste d'imposer la règle suivante à tous les membres de l'enseignement privé :

« Nul n'est admis à enseigner dans les établissements privés s'il ne justifie des grades exigés pour l'enseignement public. »

Les causes de la crise de nos lycées et collèges sont presque toutes d'ordre social. La bourgeoisie autrefois voltairienne est travaillée aujourd'hui par un besoin antidémocratique d'inégalité sociale; elle nous abandonne pour se rapprocher de l'aristocratie, dont elle fut jadis l'adversaire : elle devient l'aristocratie d'argent.

Le clergé tire habilement parti de ces dispositions; il agit sur l'esprit des mères de famille qui entraînent leurs maris; les curés se font agents recruteurs. C'est là une situation contre laquelle nous ne pouvons rien, mais ce qui devient vraiment scandaleux c'est que, pour se distinguer à leur tour, des fonctionnaires de tous ordres, et parfois même des membres de l'enseignement public, ont l'audace de confier leurs enfants aux établissements congréganistes.

Nous estimons que tout fonctionnaire de la République doit respect et fidélité aux institutions du pays. Aussi espérons-nous que vous voudrez bien vous associer au blâme énergique que notre conscience de républicains inflige aux fonctionnaires publics qui font donner à leurs enfants une éducation cléricale.

Avant de terminer ce long rapport, laissez-moi formuler un dernier vœu, platonique peut-être, mais en tout cas réalisable, c'est que dans leur intérêt bien compris les trois ordres d'enseignement ne forment plus qu'un faisceau dont la devise soit : Concorde, union et solidarité.

Nous ne pouvons, à mon avis, que remercier la Commission d'enquête parlementaire et M. le Président du conseil d'avoir bien voulu associer les assemblées départementales à la grande consultation universitaire qui s'imposait depuis quelque temps déjà.

Espérons que notre voix sera entendue par les pouvoirs publics et que l'on tiendra compte de nos desiderata dans l'élaboration des diverses décisions que l'on jugera utile de prendre pour le plus grand bien de notre enseignement national et de la République.

Ces conclusions sont adoptées.

CONSEIL GÉNÉRAL DU CALVADOS

Séance du 23 août 1899.

M. Coutant, au nom de la Commission chargée d'examiner le questionnaire relatif à la réforme de l'enseignement secondaire, donne lecture du rapport suivant :

Le Conseil général, consulté sur les réformes qu'il conviendrait d'apporter dans notre enseignement secondaire, a cru devoir, dans sa séance du 12 avril, prendre les deux décisions suivantes : il a accepté, d'une part, une proposition de la Commission des affaires diverses tendant à la nomination d'une Commission spéciale de six membres; cette Commission devait examiner le questionnaire adressé à ce sujet par M. le Ministre de l'Intérieur aux Conseils généraux, et préparer, pour la session d'août, un rapport qui serait soumis au Conseil. Il a émis, de l'autre, sur la proposition de M. Houyvet, le vœu que l'égalité de sanction fût établie, immédiatement et avant tout, entre l'enseignement secondaire classique et l'enseignement secondaire moderne.

Votre Commission spéciale, qui a bien voulu me charger du rapport dont il s'agit, a pensé, après lecture du questionnaire envoyé, et surtout après examen de la question posée, qu'il y avait lieu pour le Conseil général de s'en tenir purement et simplement au vœu précédemment adopté dans la dernière session.

La Commission ne s'est pas dissimulé la gravité de sa décision. Cette décision n'allait à rien moins qu'à opposer, à la demande qui vous était adressée au nom d'une Commission parlementaire, une véritable fin de non-recevoir.

Deux graves raisons, d'ailleurs absolument connexes, l'ont amenée à la prendre, et ce, à l'unanimité de ses membres : en premier lieu, l'importance patriotique, je n'hésite pas à le dire, de la question qu'elle a réservée, en lui donnant même un caractère général qui ne se trouve pas dans le questionnaire; en second lieu, la nécessité de dégager cette question toute scolaire, d'une solution aisément immédiate, de toute autre question, de toute question surtout appelée à soulever, de toute évidence, de longues et violentes discussions politico-sociales, destinée par conséquent à ajourner pour longtemps encore, pour toujours peut-être, la solution impatiemment attendue dans l'intérêt public.

On a, Messieurs, beaucoup parlé depuis de longues années d'une crise de l'enseignement secondaire. On commence à s'en préoccuper. On s'en préoccupe même tant et si bien que la Chambre des Députés et le Sénat, et, à leur suite, les Conseils généraux, en sont quelque peu transformés aujourd'hui en assemblées universitaires. La question, toute scolaire, comme je viens de le dire, présente donc bien, comme je l'ai dit aussi, un intérêt vraiment national.

La crise de l'enseignement secondaire existe, en effet, à coup sûr, plus dangereuse même et plus menaçante qu'il ne semble au premier abord. Il s'agit seulement de savoir ce qu'on entend par là.

D'aucuns ont rabaissé la question aux proportions mesquines d'une querelle de partis. Ils ont prétendu établir, au gré de leurs passions politiques, entre l'enseignement de l'État et l'enseignement congréganiste un parallèle tout naturellement accablant pour leurs adversaires.

La question nous semble plus haute. Elle ne tend pas à jeter, avec plus ou moins de raison, le discrédit sur tel ou tel genre d'établissements scolaires de robe longue ou de robe courte. Elle ne tend même pas, à proprement parler, à atteindre l'enseignement secondaire dans son essence même, si je puis dire; elle vise très nettement deux points qui intéressent au plus haut degré, avec l'Université, le pays lui-même.

L'enseignement secondaire, dit classique, en attirant à lui, en raison de ses privilèges, une clientèle scolaire beaucoup trop nombreuse à tous égards, produit de toute évidence deux résultats également déplorables : d'abord, un abaissement dans la valeur des études gréco-latines, fâcheusement encombrées; ensuite une diminution du nombre des jeunes Français qui se destinent aux carrières non dénommées libérales par notre langue, encore bien peu démocratique dans la circonstance.

L'état de choses actuel, en ce qui concerne l'enseignement gréco-latin, aurait donc sa part de responsabilité et dans ce qu'on a appelé la crise de l'enseignement secondaire, et aussi dans la crise économique trop justement encore signalée chez nous.

Peut-être même y a-t-il lieu de lui attribuer aussi, en partie du moins, certain malaise social, produit du déclassement des individus, dont il serait puéril de dissimuler la gravité. Aussi bien, c'est là l'origine que le docteur Pozzi assigne nettement au malaise en question dans le rapport qu'il a présenté au Sénat, le 12 juin dernier, sur le projet de loi de M. Combes, relatif à la réforme des sanctions de l'enseignement secondaire.

« Encore organisé dans son ensemble, dit-il, comme il le fut au commencement du siècle par le décret impérial de 1808, l'enseignement secondaire n'a presque pas suivi l'évolution si profonde de la société moderne. Malgré quelques réformes de détail, il est resté ce qu'il était à l'origine, une institution de transition entre le régime aristocratique et le régime démocratique, — entre les anciens collèges dirigés par les régents de l'Université, par les jésuites ou les jansénistes, qui y cultivaient les goûts littéraires de quelques privilégiés, et l'école moderne accessible à tous, ayant avant tout pour fonction de préparer de jeunes citoyens à remplir plus tard les premiers postes de combat dans la société. Actuellement, nous rencontrons dans les établissements d'éducation secondaire, à côté d'une petite élite favorisée du sort, une foule d'enfants que l'abnégation et parfois la vanité de leurs parents ont poussés en avant, et qui, à la sortie du collège, obligés de gagner leur vie, se trouveront aux prises avec mille difficultés, n'ayant pour toute arme qu'un vain parchemin, et n'ayant nullement été préparés par la direction de leurs études à la rude lutte pour l'existence. — Assurément, un pareil état de choses, qui renferme tant de ferments de déceptions et de haines sociales, qui cause une déperdition de forces vives, et crée une si grande quantité de déclassés et de non classés, appelle des réformes fondamentales dans notre enseignement public. »

Ces réformes fondamentales, Messieurs, nous les appelons de tous nos vœux. Nous savons trop bien malheureusement qu'elles se heurtent à nombre d'obstacles malaisément surmontables : les préjugés des familles d'abord, qui croiraient manquer à leur devoir en n'assurant pas à leurs enfants les bénéfices d'une éducation tenue pour souverainement intellectuelle, si j'ose dire; ensuite, l'intérêt mal compris et l'amour-propre mal placé des villes, qui verraient, dans une orientation différente de leurs lycées ou de leurs collèges, une sorte de spoliation d'abord, peut-être même aussi une véritable humiliation; la concurrence, enfin, pour ne pas dire plus, des deux sortes d'établissements scolaires signalés plus haut, concurrence qui ne laisse certainement pas aux réformateurs toute la liberté d'esprit voulue pour l'étude de la question; — et j'abrège encore l'énumération. Je ne parle même pas de la sage lenteur qu'il convient d'apporter, en tout état de cause, d'abord dans l'examen, ensuite et surtout dans l'application de réformes relatives à notre système d'éducation nationale.

A en attendre la réalisation, on risque donc fort de laisser se perpétuer à l'infini, au grand préjudice du pays, une situation profondément nuisible à ses intérêts vitaux, plus dangereuse, je le répète, et plus menaçante pour son avenir que beaucoup de gens ne semblent le croire.

En fin de compte, le mal est indéniable. Le remède absolu nous fait forcément défaut pour longtemps encore, à supposer qu'on puisse le mettre à la disposition du pays. Pourquoi ne pas recourir à l'emploi immédiat d'un palliatif, si l'on veut, mais d'un palliatif qui est entre nos mains ?

Pourquoi ne pas nous servir de l'enseignement secondaire moderne, qui, par son caractère et par ses programmes, et par son titre même, paraît devoir assurer, dans le sens indiqué, les ressources que ne peut offrir l'enseignement secondaire gréco-latin ? Pourquoi,

contre toute justice d'abord, en dépit de plus de l'intérêt absolument manifeste du pays, ne pas le mettre en mesure, en lui donnant les moyens d'action qui lui manquent, de rendre au pays les services qu'il ne peut attendre de l'enseignement classique? Pourquoi surtout, en regard de ce dernier, le traiter en parent pauvre?

A supposer que, du fait d'un traitement meilleur, sa sphère d'influence s'étende aux dépens de l'enseignement classique, où serait le mal, je vous prie, si cette extension se produit même dans l'intérêt de cet enseignement? L'enseignement classique, on peut en être convaincu, a plus à gagner qu'on ne croit à limiter autant qu'il est possible, au moyen d'une sélection bien comprise, le nombre de ses élèves.

Je vais même plus loin. On est vraiment en droit de se demander où serait le mal encore au cas où quelques intelligences d'élite se détourneraient, s'égareraient même, si l'on veut, dans un enseignement autre que l'enseignement gréco-latin, susceptible de les lancer dans les carrières agricoles, industrielles et commerciales?

« La culture gréco-latine, dit M. le recteur Gréard, dans sa belle déposition devant la Commission parlementaire de l'enseignement secondaire, la culture gréco-latine est le fond de notre propre littérature, de nos arts, de notre histoire, de toutes nos traditions nationales. Elle a été le levain de la pensée émancipatrice et civilisatrice... »; et M. Gréard ajoute avec une juste fierté: « Dans le champ de la pensée, on ne nous refuse pas l'aptitude à l'action. »

Mais, dans ce même passage, à côté de cette fière remarque, se trouve en revanche l'observation suivante, qui ne va pas sans une certaine mélancolie: « On nous conteste, dans les entreprises du commerce et de l'industrie, l'esprit d'initiative. » La valeur de l'observation est bien quelque peu atténuée, il est vrai, par trois mots, d'ailleurs médiocrement rectificatifs: « On nous conteste — non sans injustice », croit devoir dire encore M. Gréard.

Il faut bien en somme se rendre à l'évidence. L'esprit d'initiative, qui jamais peut-être n'a montré, en France, plus de vigueur et produit plus d'œuvres admirables dans le domaine de la pensée, semble s'y être affaibli et comme stérilisé dans le domaine de l'action proprement dite. Qui sait si l'absorption presque forcée des intelligences par les études gréco-latines, en les détournant à peu près exclusivement vers les carrières dites libérales, ne doit pas quelque peu entrer en ligne de compte dans cette déperdition de nos forces économiques?

A-t-on peur vraiment, en établissant une sorte de dualisme dans notre enseignement secondaire, de détruire l'unité morale du pays? Qu'il me soit permis encore, à ce sujet, de me placer sous les auspices du maître éminent qui, avec une rare vigneur, a mis nettement en relief les précieux avantages que peut offrir à un pays la diversité des systèmes d'enseignement dans l'éducation nationale. « Il faut, dit-il au milieu des propositions qu'il soumet à la Commission d'enquête, il faut diversifier, assouplir les formes de l'éducation secondaire. Ce qui frappe tout d'abord en Allemagne ou en Autriche, c'est la variété de cette éducation, variété dans les degrés, variété dans la matière des études. Gymnase, real-gymnase, real-schule de premier et de second ordre, écoles moyennes, hautes écoles, tous ces établissements, répondant à des besoins différents, ont des clientèles différentes. Cette diversité est une richesse et une force, par cela seul qu'elle permet une adaptation plus exacte aux intérêts du développement intellectuel, économique et social de l'ensemble du pays. — Nous n'en sommes plus à croire que l'unité d'une nation dépend de l'uniformité des études. L'unité de l'éducation nationale n'est point une question de programmes. Plus profondes en sont les racines. Elle tient à la conformité fondamentale d'esprit, de raison, de sentiment qui doit être la règle supérieure, l'âme de tout l'enseignement. »

Que faut-il penser maintenant de cet enseignement secondaire moderne dont nous prenons en mains la défense dans un intérêt national, j'ose le dire? Dans quel but l'a-t-on créé et organisé, et à quels besoins répondait-il? Les résultats obtenus sont-ils pour justifier le traitement d'égalité que nous croyons devoir solliciter pour lui?

Le but de l'enseignement secondaire moderne, M. Bourgeois, l'organisateur même, comme Ministre de l'Instruction publique, de cet enseignement, l'a en partie indiqué devant la Commission d'enquête, au point de vue

surtout qui nous intéresse particulièrement ici.

« Nous avons, a-t-il dit, transformé l'ancien enseignement spécial en un enseignement de culture générale classique... Le besoin s'était fait vivement sentir d'un enseignement vraiment libéral, sans lettres anciennes... Un grand nombre de familles l'avaient réclamé et avec beaucoup de force ; elles disaient : Le grec et le latin ne sont pas indispensables à nos enfants; les nombreuses années que l'enseignement consacre au grec et au latin sont du temps perdu pour des enfants qui ne tireront jamais profit de ces études; nous voudrions bien pourtant qu'ils fussent des honnêtes gens à la manière du XVIIe siècle, c'est-à-dire qu'ils fussent instruits, bien élevés et qu'ils eussent une culture générale de l'esprit. On peut-être un homme distingué dans ce pays, comme on l'est dans beaucoup d'autres, sans posséder particulièrement la littérature d'Athènes et de Rome... — C'est par des voies très diverses, dit encore M. Bourgeois, que dans une démocratie, chacun peut aboutir au sommet. Nous n'avons pas cru qu'on pût toujours considérer comme faisant seuls partie de l'aristocratie intellectuelle les esprits préparés par l'étude de l'antiquité; nous avons pensé notamment qu'un enseignement largement ouvert sur l'humanité contemporaine, et fortement établi sur la base des vérités dues aux découvertes des siècles modernes, pouvait donner un *type de culture générale, différent sans doute, mais non pas inférieur.* »

L'enseignement secondaire moderne tend donc, en somme, à deux fins: culture générale de l'esprit, telle qu'elle existe dans l'enseignement classique, culture plus appropriée en même temps à la destination de la vie moderne. Tout naturellement, c'est sur ces deux points que se sont portées les critiques: les uns, ceux que j'appellerai les vieux classiques, dénient à tout ce qui n'est pas l'enseignement gréco-latin toute influence, toute action sérieuse sur l'éducation générale de l'esprit; les autres, ceux qu'on pourrait appeler les modernistes, y trouvent excessive la part des études littéraires, insuffisante celle des études scientifiques, « la culture scientifique étant d'abord au moins égale, dit l'un d'eux, à la culture littéraire », au double point de vue moral et intellectuel, étant mieux faite aussi pour répondre aux besoins de la vie moderne.

Il n'entre pas dans mes intentions, messieurs, — et j'imagine que vous m'en saurez gré, — de développer ici aucune de ces deux thèses, au risque de provoquer une de ces discussions dont on ne saurait prévoir la fin. Aussi bien, nous avons mieux à faire: il nous est loisible, n'est-il pas vrai, tout en ne répondant pas au questionnaire de la Commission d'enquête, de consulter sur les résultats de l'enseignement moderne, sur la confiance qu'il convient, en conséquence, de lui accorder au point de vue de l'égalité de sanction, l'enquête de la Commission; et c'est là, si je ne me trompe, ce qu'il importe surtout d'établir.

L'examen des dépositions de l'enquête donne lieu tout d'abord à deux remarques qui ne peuvent pas ne pas frapper tout esprit impartial.

L'enseignement moderne compte comme partisans, dans l'Université, presque tous ceux, je puis dire, — hommes d'État, administrateurs, professeurs de tout ordre, — qui ont eu l'occasion de le voir à l'œuvre. Il a surtout pour adversaires quelques hommes d'étude qui ne l'ont jugé que de loin, derrière les souvenirs de leur passé, sur des programmes qui paraissaient aller à l'encontre d'un système d'éducation considéré jusqu'ici comme l'arche sainte, intangible et inviolable, de toute civilisation.

Quelques noms des plus fermes défenseurs connus de l'enseignement moderne sont pourtant pour rassurer, à cet égard, les plus timorés parmi les adorateurs de l'enseignement classique. Le culte n'est pas menacé.

Ce sont d'abord — en laissant même de côté M. Dupuy, retenu au Ministère de l'Intérieur à l'époque de la consultation parlementaire, — ce sont, dis-je, MM. Bourgeois et Poincaré, anciens ministres, et vraiment ministres, on peut le dire, de l'instruction publique; c'est encore M. Berthelot, l'illustre savant, qui, craignant même qu'on ne vît dans son opinion une question d'hostilité personnelle, a cru devoir finement rappeler ses brillants succès de jadis dans les études classiques. Ce sont aussi, sans parler même de professeurs de la Sorbonne, tels que MM. Lavisse, Aulard, Buisson, Seignobos, etc..., la presque unanimité des inspecteurs généraux et des proviseurs des lycées et collèges de Paris consultés, — huit inspecteurs sur neuf,

et dix proviseurs sur onze, trois hésitant à se prononcer pour ou contre le déshérité. C'est enfin, sans parler de beaucoup d'autres maîtres éminents, M. Gréard, qu'on peut appeler, Ministre à part, le grand maître de l'Université, M. Gréard, dont je ne puis pas ne pas citer ici la déposition précisément relative aux résultats jusqu'alors obtenus par l'enseignement moderne.

« La création de l'enseignement moderne, dit-il, eut cet avantage de poser la question qui préoccupait de bons esprits : n'y avait-il d'autre forme possible d'éducation secondaire que la forme gréco-latine ou classique? A cette question l'expérience a répondu... Dans les matières communes des concours généraux, ses meilleurs élèves disputent parfois les premiers rangs aux élèves de l'enseignement gréco-latin. Ses bacheliers, d'après les témoignages officiels, ne sont pas inférieurs dans leur ordre aux bacheliers classiques. Il a forcé les portes des grandes écoles, et il conduit à toutes les licences scientifiques. Il se défend par ses succès, il se défend par ses ambitions : il prétend à entrer dans toutes les Facultés. De là, quelques résistances encore et des luttes d'opinion, mais des luttes où il gagne du terrain... Les meilleurs professeurs de la province, des agrégés d'histoire et de philosophie, demandent à venir à Paris pour travailler au développement de l'enseignement moderne. » Et M. Gréard, faisant allusion à l'intérêt national que présente le progrès constaté, ajoute plus loin : « L'Université a trouvé en elle-même les ressources nécessaires pour s'accommoder aux besoins de la société contemporaine. »

Aussi bien, sans nous enfermer dans les limites de l'Université proprement dite, qu'il me soit permis, toujours à l'aide de l'enquête parlementaire, d'aller chercher ailleurs de nouveaux témoignages en faveur de l'enseignement moderne.

Les adversaires donnent parfois à entendre que ses élèves, mis en face des élèves de l'enseignement classique, soit dans les concours, soit surtout à l'intérieur même des grandes écoles qui leur sont ouvertes, ne sauraient soutenir la lutte avec succès. — Ayant eu l'honneur de diriger pendant dix ans le collège Chaptal, l'un des précurseurs, j'ose le dire, de l'enseignement moderne, j'ai le droit et le devoir de donner à cette assertion le démenti le plus formel : en huit ans, depuis la création de l'enseignement moderne, le collège Chaptal a compté trois majors à l'École polytechnique, trois à l'École normale supérieure, deux à l'École centrale, un à Saint-Cyr, un à l'École navale, etc.; j'ajoute qu'une fois admis dans ces écoles, les élèves du collège y continuent presque tous leurs succès et s'élèvent dans leur promotion. — Mais écoutons plutôt à ce sujet les directeurs des études de deux de ces écoles, consultés par la Commission, MM. Mercadier, de l'École polytechnique, et Buquet, de l'École centrale.

M. Mercadier d'abord déclare que l'École polytechnique reçoit environ un quart d'élèves sortant de l'enseignement moderne, chiffre énorme pour deux raisons, le nombre des candidats du classique étant d'abord beaucoup plus élevé que celui des candidats du moderne, les premiers bénéficiant en outre, à l'examen, de trente points d'avance sur leurs camarades, ici encore traités en inférieurs.

« Eh bien, dit M. Mercadier, si l'on prend le rang moyen des élèves à l'entrée et à la sortie, on reconnaît que les élèves du moderne gagnent des rangs... Ils gagnent une vingtaine de rangs, ce qui est beaucoup. » M. le président de la Commission reprend même alors la question et la pose de nouveau à M. Mercadier : « On a dit, au contraire, qu'au début, ils savaient beaucoup, se plaçaient bien, puis qu'ensuite ils baissaient, faute de bonnes méthodes de travail »; et M. Mercadier de répondre : « Le fait est brutal; ils gagnent des rangs. »

La déclaration de M. Buquet, de l'École centrale, n'est pas moins probante, à en juger par le dialogue suivant qui s'établit entre M. le président de la Commission et lui :

M. le Président. — Quel est le pourcentage de l'enseignement moderne?

M. Buquet. — Environ 20 à 25 0/0. D'accord avec M. Mercadier en cela, j'estime qu'ils gagnent beaucoup depuis quelques années... Depuis deux ans, j'ai constaté des progrès notables. La moyenne de la cote des élèves est supérieure d'environ vingt-cinq points à la moyenne des dix années précédentes. Ce sont cependant les mêmes examinateurs, posant des questions de même difficulté.

M. le Président. — En somme, Monsieur Buquet, vous constatez une tendance de ceux

qui viennent de l'enseignement moderne à dépasser les autres?

M. Buquet. — Oui.

Les deux réponses sont suffisamment caractéristiques, n'est-il pas vrai, alors surtout qu'elles sont provoquées par les questions répétées et peu encourageantes, il faut bien le dire, de M. le président de la Commission.

Me faut-il parler maintenant, Messieurs, des adversaires de l'enseignement moderne et des opinions émises par eux devant la Commission? Mon embarras est grand. Nous avons affaire ici à quelques savants professeurs, philologues, ou philosophes, ou jurisconsultes, etc., dont je respecte profondément le caractère et le talent. Il m'a semblé, je l'avoue, que leurs dépositions étaient faites d'impressions échappées d'une simple lecture des programmes et de renseignements assez vagues, beaucoup plutôt que de jugements formés sur un sérieux examen des études elles-mêmes et surtout des résultats de l'enseignement moderne.

L'un d'eux, d'ailleurs, non des moindres, le seul inspecteur général qui lui soit hostile, avoue en toute sincérité que, sur l'enseignement moderne, « il n'est pas à même d'apporter une opinion », cet enseignement ayant « ses inspecteurs spéciaux ». — Un autre déclare s'être formé une opinion d'après certains renseignements qui lui ont été fournis sur sa demande par des professeurs d'un collège de l'Est. Peut-être eût-il mieux valu s'adresser à M. Gréard et aux inspecteurs généraux de l'instruction publique. Il n'est d'ailleurs pas une des observations formulées par cet adversaire très ardent de l'enseignement moderne qui ne soit détruite par les faits. — D'autres encore, dont on sent l'indécision en présence des résultats connus, n'osent ou ne peuvent porter un jugement précis. Il en est enfin dont la conclusion est en contradiction formelle avec l'ensemble de leur déposition.

Il n'y a rien là, en somme, que de vague, d'imprécis, d'irrésolu. Affaire de sentiment, je le veux bien; étude documentée et sérieusement raisonnée, certainement non.

Toutefois, je n'ai garde d'oublier qu'il s'agit ici d'une question particulière en quelque sorte : la médecine et le droit doivent-ils toujours tenir rigueur à l'enseignement moderne? Sera-t-il toujours traité en profane et maintenu en dehors de leurs temples sacrés, les Facultés de droit et de médecine? Telle est la question toute spéciale qui appelle naturellement l'intervention, permettez-moi le mot, des spécialistes, gardiens de ces temples et prêtres officiants ou libres. Que pensent, en un mot, de la question, les doyens et professeurs des deux Facultés, avocats et magistrats ou médecins?

Là encore, on est divisé en deux camps; là encore, d'un côté aussi bien que de l'autre, il nous est facile d'opposer à l'opinion défavorable de certaines personnalités du droit et de la médecine le jugement contraire de médecins et de juristes d'égale valeur. Que l'enseignement classique se réclame des faveurs que veulent lui réserver, par exemple, les professeurs Gley et Brouardel (ce dernier fort hésitant d'ailleurs), comme aussi MM. Glasson et Lyon-Caen, nous n'en disconvenons pas. Mais l'enseignement moderne peut faire tout aussi bien appel à l'autorité notamment des professeurs Bouchard et Fauqué et de MM. Leveillé et Sarrut, pour ne pas nommer certain premier président qui a depuis longtemps prononcé un arrêt, comme à l'ordinaire, vigoureusement motivé.

Il ne me paraît pas, Messieurs, qu'il y ait lieu de m'arrêter ici à la fameuse objection tant de fois jetée à la face de l'enseignement moderne par tous ses adversaires : l'absence de toute culture générale en dehors de l'enseignement gréco-latin. Les universitaires, qui ont vu le moderne à l'œuvre et l'ont apprécié dans ses résultats, en ont fait bonne justice, nous l'avons vu; et le mieux est, je pense, d'en croire ceux qui, en pareil cas, se prononcent en connaissance de cause plutôt que les autres. Les uns disent par expérience : « Cela est »; — et les autres, par hypothèse : « Cela doit être ». Le doute n'est guère possible, ce me semble.

Tenons-nous en donc, si vous le voulez bien, aux arguments de métier présentés par les médecins et les juristes ardents conservateurs des privilèges de l'enseignement classique. Ils se réduisent en somme à deux : l'utilité de la connaissance des étymologies grecques et latines en médecine; la nécessité de la connaissance de la langue latine pour l'étude du droit romain.

L'argument « gréco-latin », en médecine, a d'ailleurs bien baissé déjà dans l'estime ou plutôt dans la confiance des médecins, pour

ainsi parler, les plus « classicisants »; ils n'osent guère s'en servir aujourd'hui. Il n'en est même plus question du tout, si je ne me trompe, dans les dépositions actuelles.

Dans le droit, en revanche, l'argument du latin, en vue de l'étude du droit romain, paraît avoir gardé aux yeux de quelques-uns, de M. Lyon-Caen par exemple, toute sa valeur. Tel n'est pas, à coup sûr, l'avis de M. Sarrut, l'avocat général à la Cour de cassation, qui n'hésite pas à affirmer que les études de droit romain qu'on lui a imposées pour le doctorat ne lui ont jamais été d'aucune utilité. « D'ailleurs, ajoute-t-il, je ne sais, et probablement aucun conseiller à la Cour ne sait où se trouvent, à la bibliothèque de la Cour de cassation, les compilations des lois romaines. »

Y a-t-il là quelque exagération? Je ne sais. J'imagine seulement que, sans craindre de dépasser la mesure, on peut en croire sur ce point M. Poincaré : « Je me refuse à comprendre, pour ma part, dit-il, qu'il soit indispensable, pour tout étudiant, de lire et de commenter les Pandectes dans le texte; le droit romain peut s'apprendre autrement, et n'a d'ailleurs guère, aujourd'hui, qu'un intérêt historique. Je l'ai écarté, quant à moi, lorsque j'ai fait la réforme de l'enseignement, de l'une des branches du doctorat; et je ne suis pas sûr que, dans l'autre, il ne pourrait pas être, partiellement au moins, remplacé avec avantage par l'étude des législations étrangères modernes ».

Il en est qui s'étonnent de la résistance incroyablement implacable opposée par certains professeurs des Facultés de droit et de médecine à la requête des défenseurs de l'enseignement moderne, requête si légitime, si parfaitement justifiée à tant d'égards. A coup sûr, je n'oserai incriminer, dans l'espèce, l'esprit de corps toujours si jaloux partout du maintien de tous les privilèges, quels qu'ils puissent être. Qu'on veuille bien se rappeler seulement, dans une occasion absolument semblable, l'hostilité de l'Administration de l'enregistrement et de celle des contributions directes, qui naguère repoussaient avec horreur, elles aussi, toute idée de promiscuité avec l'enseignement moderne. Il n'a fallu rien moins que l'accord complet, absolu, des deux Ministres de l'Instruction publique et des Finances pour briser cette étrange résistance.

On pouvait, avec le baccalauréat moderne, aspirer à l'agrégation et au doctorat ès sciences, ou aux diplômes d'ingénieurs de l'État, ou aux plus hauts grades des armées de terre et de mer; on ne pouvait devenir employé de l'enregistrement ou des contributions; on ne peut encore faire son droit ni sa médecine.

Je m'arrête, Messieurs, vous priant d'excuser la longueur de ce rapport, un peu trop universitaire peut-être. J'aurais voulu l'abréger dans votre intérêt; je ne pouvais le faire, dans l'intérêt de la cause, moins universitaire encore que nationale, que nous défendons.

Il me faut maintenant, — en quelques lignes, rassurez-vous — appeler de nouveau toute votre attention sur l'urgence d'une solution, portant sur la nécessité d'adopter de tout point les conclusions de votre Commission.

A tort ou à raison, votre Commission estime, — comme en fait foi le procès-verbal de la dernière séance, — que « le questionnaire, adressé par la Commission d'enquête parlementaire, n'est qu'un moyen dilatoire et d'ajournement, trouvé par les adversaires de l'enseignement moderne en vue de le maintenir dans un état d'infériorité injustifiée vis-à-vis de l'enseignement classique. »

A juste titre en tout cas, tout à fait à juste titre, elle ne peut pas ne pas être convaincue qu'il y a lieu pour le Conseil général, — en présence d'un rapport déposé au Sénat, le 12 juin dernier, sur le projet de loi relatif aux sanctions de l'enseignement secondaire, — d'émettre immédiatement un vote raisonné et raisonnable sur la même question.

Le projet de loi spécifie, en effet, en toute tranquillité, — et je crois devoir ici citer textuellement le rapport, — que « *en ce qui concerne l'enseignement moderne, le droit de prendre des inscriptions pour le Droit et pour la Médecine sera réservé aux élèves qui auront obtenu la note très bien et bien à l'examen du certificat d'études, tandis que l'élève classique pourra aborder ces mêmes études après avoir reçu la note médiocre ou passable.* »

Voilà, ce me semble, un projet de loi qui se passe de commentaires. Je crois devoir ajouter pourtant que, dans leurs dépositions devant la Commission d'enquête, deux inspecteurs généraux de l'enseignement secondaire l'un de lettres, l'autre de sciences, MM. Ernest Dupuy et Fernet, n'ont pas hésité à recon-

naître tout ce que l'enseignement moderne présente de difficultés. Je n'insiste pas.

A cette humiliation nouvelle, plus grave peut-être que toutes celles qu'a eu à subir ce paria, — le mot n'est pas excessif — de notre enseignement national, laissez-moi, Messieurs, opposer la belle déclaration de M. le professeur de droit Leveillé à la Commission d'enquête, déclaration qui semble être par avance la réplique au projet de loi de la Commission sénatoriale, voté d'ailleurs par la Commission à une seule voix de majorité (cinq contre quatre).

« Dans l'Université, dit-il, quand nous avons pu arracher au parti qu'on peut appeler, sans l'offenser, je crois, le parti ultra-conservateur, une réforme quelconque, nous savons, nous qui sommes des anciens, ce qui se passe et ce qui se passe toujours ; car le procédé est devenu une tactique. Le parti ultra-conservateur discrédite d'avance l'innovation qu'il n'a pu empêcher. Il dit très haut, afin d'être compris de tous : Aux jeunes gens qui marcheront dans les voies nouvelles, nous permettrons de ramasser des galons de laine, des galons de caporal ; mais aux jeunes gens qui resteront fidèles au culte de l'antique et de l'inutile, nous réserverons exclusivement l'épaulette d'or. En engageant la lutte dans ces conditions, Messieurs, on la fausse. Nos jeunes contemporains sont des calculateurs avisés; en entendant le langage que je viens de rappeler, ils n'hésitent plus ; ils dédaignent les galons de laine, ils vont du côté où l'épaulette brille. C'est ainsi que se font trop souvent les réformes dans l'Université, et c'est pour cela que trop souvent elles sont manquées. »

J'en ai dit assez, Messieurs, trop peut-être, pour montrer toute l'indignité du traitement infligé à l'enseignement moderne, toute la nécessité de lui donner dans l'estime publique la place à laquelle il a droit à côté de l'enseignement classique, tout l'intérêt qu'il y a, à tous égards, pour l'Université d'abord, ensuite et surtout pour le pays, à ne pas emmurer tous les enfants dans un seul type d'enseignement secondaire.

J'en ai dit assez aussi pour faire comprendre toute l'urgence de la solution que tant de bons esprits réclament avec instance, en présence surtout des obstacles de toute nature furtivement ou brutalement jetés sur la voie qui paraît enfin devoir s'ouvrir devant lui.

Au nom de votre Commission, présidée, vous le savez, par M. le premier président Houyvet, auquel il me sera permis de rendre ici un légitime hommage, — rarement, Messieurs, il m'a été donné de voir une pareille tenacité dans le dévouement à une idée d'apparence purement scolaire, — au nom, dis-je, de votre Commission spéciale, j'ai l'honneur de proposer à votre approbation le projet de délibération suivant :

Le Conseil général,

Considérant que l'enseignement secondaire moderne répond aux besoins les plus impérieux de la civilisation moderne, et qu'il est du plus grand intérêt national d'en assurer le fonctionnement ;

Considérant que cet enseignement ne peut vivre s'il est en concurrence avec un autre enseignement auquel on donne injustement tous les avantages et tous les privilèges, et s'il ne peut, comme son concurrent, donner accès aux principales carrières, notamment aux professions de magistrat, avocat, médecin, etc. ;

Considérant que l'égalité de sanction est, par suite, une condition nécessaire pour que l'enseignement moderne puisse vivre et prospérer et qu'il y a la plus grande urgence à proclamer cette égalité de sanction ;

Considérant qu'à dessein ou inconsciemment, pour empêcher l'enseignement moderne de vivre et de prospérer, et pour en retarder indéfiniment le fonctionnement, on complique cette question simple de l'égalité de sanction, en l'associant à une foule de questions accessoires très controversées, et dont le nombre va sans cesse en augmentant; que telles sont les nombreuses questions de programmes, de baccalauréat, etc., etc., et celles soumises aux Conseils généraux ;

Qu'il importe de déjouer ces calculs ou ces actes d'imprévoyance, et de sauver l'enseignement moderne,

Par ces motifs,

Persiste dans la délibération du 12 avril 1899;

Réitère le vœu qu'au préalable, et le plus tôt possible, une complète égalité de sanction soit proclamée entre l'enseignement secondaire moderne et l'enseignement secondaire classique.

Discussion.

M. le Président dit qu'il ne croit pas qu'il soit nécessaire de donner lecture du remarquable rapport présenté par M. Coutant, sur la question de l'enseignement secondaire, qui a été distribué à tous les membres du Conseil, et déclare qu'il va en mettre aux voix les conclusions.

M. Le Comte propose une addition tendant à ce que, en vue de hâter la solution désirée, le Conseil décide que la délibération et le rapport seront adressés à la Commission des pétitions de la Chambre des Députés.

Lecture est donnée de l'amendement de M. Le Comte.

« Le Conseil général décide, en outre, de transformer en pétition les conclusions du rapport présenté par M. Coutant, au nom de la Commission spéciale sur l'étude de la réforme de l'enseignement secondaire, laquelle pétition sera adressée à la Chambre et au Sénat, afin de hâter le plus tôt possible la solution capitale qu'il s'agit d'obtenir, c'est-à-dire l'égalité de sanction entre les diplômes de l'enseignement moderne et ceux de l'enseignement classique. »

M. Houyvet rappelle les précédents de l'affaire qui, dit-il, est capitale. La question fut soumise à la Chambre, en 1896, par M. Legrand, qui a été, depuis, sous-secrétaire d'État à l'Intérieur.

Malgré le mauvais vouloir du ministère, le projet, qui concluait à l'égalité des sanctions, ne fut repoussé qu'à la majorité de 4 voix. Seul, des députés du Calvados, M. Lebret vota pour. La Commission compte que M. Lebret lui prêtera son appui.

M. Lebret répond qu'il avait voté pour, qu'il fera de même, le cas échéant.

M. Lagrange de Langre croit qu'on s'exagère les *impedimenta*. Un projet dans le sens de l'égalité de sanction est sur le point d'être voté. Il dépose un amendement tendant à l'organisation d'un enseignement pratique professionnel.

M. Houyvet estime qu'il faut s'arrêter à l'égalité des sanctions et ne pas compliquer la question, quelques justes modifications que l'on puisse proposer.

M. Brunet dit que l'égalité des sanctions empêchera la majoration de points qui, dans les concours d'entrée aux écoles spéciales militaires, est accordée aux candidats qui ont les deux baccalauréats.

M. de Lycé de Belleau dit que la Commission a déjà examiné la proposition de M. Lagrange de Langre, qu'elle ne l'a pas prise en considération et qu'il n'y a pas lieu de la lui renvoyer de nouveau.

M. Houyvet dit que la proposition est très justifiée, mais que c'est un point à examiner plus tard.

M. Le Comte. La Commission a élagué le questionnaire et s'en est tenue à un point qui lui paraît être, pour le moment, de la plus grande importance. Sa mission est terminée.

M. Lagrange de Langre retire sa proposition.

L'amendement de M. Le Comte est mis aux voix et adopté.

Le Conseil général adopte les conclusions du rapport de M. Coutant.

CONSEIL GÉNÉRAL DU CANTAL

Séance du 12 avril 1899.

M. Hugon donne lecture du rapport suivant :

La Chambre des Députés, préoccupée à juste titre de la grandeur de notre enseignement secondaire, a désigné une grande Commission dont la mission consiste à étudier les réformes susceptibles de répondre aux exigences sans cesse croissantes de notre société moderne et des progrès accomplis en ce quart de siècle.

La lutte est ardente entre les écoles libres et les écoles de l'État.

Il serait puéril de ne pas le reconnaître; depuis quelques années, notre Université est plus violemment attaquée que jamais elle ne l'ait été: Longtemps contenue par l'institution du monopole de l'enseignement, l'Église catholique cherche à profiter de tous les avantages que lui donne la loi Falloux.

Avec une grande habileté le clergé exploite notre nouvelle situation sociale et l'espèce de rivalité et de division qui semblent s'établir de plus en plus entre la bourgeoisie, naguère si républicaine, aujourd'hui si réactionnaire, et le peuple qui grandit, s'élève par l'instruction et marche à pas de géant vers l'émancipation et le progrès.

La Commission de l'enseignement, pour répondre aux désirs de la Chambre, ne néglige rien pour arriver à découvrir les vices de l'organisation actuelle et les remèdes destinés à les combattre. Elle a ouvert une enquête. Elle s'adresse à toutes les personnalités qu'elle juge capables de l'éclairer, et tout fait espérer que cette grande consultation fournira de nombreux et utiles éléments qui permettront de proposer des réformes et de donner à notre Université une direction et une impulsion nouvelles, basées sur les besoins et les exigences de notre démocratie.

En dehors du corps enseignant, des spécialistes, des chefs d'écoles de toute sorte, on a pensé que les Assemblées départementales pouvaient être utilement consultées; qu'elles pourraient fournir d'utiles indications tant au point de vue de la décentralisation que des besoins régionaux et des résultats obtenus ou à obtenir dans les établissements d'enseignement secondaire. Un questionnaire nous a été adressé par l'intermédiaire de M. le Ministre de l'Intérieur, et votre troisième Commission s'est préoccupée des réponses qu'il comportait.

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus?

La ville d'Aurillac possède un magnifique lycée de garçons, de construction toute récente, et où l'hygiène et le confort ne laissent rien à désirer. A Mauriac et à Saint-Flour se trouvent deux vieux collèges à côté desquels s'élèvent deux beaux petits séminaires destinés à leur faire concurrence. De cette façon notre département se trouve largement pourvu d'établissements d'enseignement secondaire, dont la distribution ne laisse rien à désirer.

Il n'en est pas de même de l'installation.

La ville de Mauriac a fait exécuter à son collège d'importantes réparations dont les bons résultats n'ont pas tardé à se produire, car les familles ne considèrent pas seulement la valeur des maîtres qui enseignent, mais encore, et tout particulièrement, les conditions matérielles dans lesquelles doivent vivre leurs enfants. Aussi ne faut-il pas s'étonner que le collège de Saint-Flour soit le moins prospère, malgré sa situation dans une ville qui fut jadis un grand centre d'enseignement et qui

est encore fréquentée par une population scolaire fort nombreuse, dont bénéficient les établissements congréganistes.

Depuis de très longues années ce malheureux collège a été complètement délaissé, et l'état de délabrement et de vétusté dans lequel il est tombé fait peine à voir. C'est aussi avec tristesse que l'on envisage son ancienne prospérité et qu'on la compare à ce qui existe aujourd'hui. Malgré la valeur et le dévouement des maîtres, comment demander aux familles de placer leurs enfants dans un pareil local! Formons des vœux pour que les projets de réparations dont on parle à son sujet deviennent bientôt une réalité et puissent fournir à ce vieux collège les moyens indispensables pour redevenir l'établissement qu'il fut autrefois et pour soutenir dignement et avec succès la concurrence dont il est l'objet.

En ce qui concerne le régime auquel sont soumis nos établissements d'enseignement secondaire, nous ne pensons pas qu'il y ait lieu de le modifier. La direction doit rester ce qu'elle est en ce moment. Nos lycées et collèges, en dehors de l'installation et des conditions matérielles, doivent surtout leur prospérité aux qualités déployées par ceux qui en ont la charge et la direction. N'est-ce pas eux, en effet, qui par leur initiative personnelle, par leur autorité, donnent l'impulsion générale à tout le personnel enseignant, dont les capacités et le dévouement sont incontestables ; qui provoquent l'émulation nécessaire et font régner partout l'entente et l'harmonie dont se ressentent les études? N'est-ce pas eux qui doivent d'abord inspirer confiance aux familles, développer chez les élèves comme chez les maîtres l'amour de leur établissement et les transformer ainsi en propagandistes zélés pendant les vacances?

De là ces périodes de prospérité et de décadence observées pour nos collèges. De là aussi l'obligation pour le Gouvernement de ne rien négliger lorsqu'il s'agit de désigner les chefs d'établissements secondaires, car ceux-ci valent en général ce que valent les hommes qui les dirigent.

Nous sommes heureux de constater que dans le Cantal les résultats, en général, sont bons et que nos collèges ont une tendance manifeste à se relever. Il faut surtout signaler celui de Mauriac, qui comptait à peine dix pensionnaires il y a peu d'années, et qui en a aujourd'hui plus de quatre-vingts. C'est un beau succès qu'il faut favoriser en ne négligeant rien, afin de parfaire son installation et faire disparaître tous les desiderata qu'elle peut encore présenter.

Le collège de Saint-Flour, qui ne demande qu'à vivre et à prospérer, ne tardera pas à imiter celui de Mauriac lorsqu'on aura fait les sacrifices indispensables pour améliorer ses locaux par trop défectueux.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région?

Notre département est essentiellement agricole. Les produits du sol, au point de vue de l'élevage comme au point de vue de la culture des céréales, constituent sa plus grande source de richesse. Depuis quelques années malheureusement, on constate avec regret que les campagnes sont de plus en plus abandonnées. On manifeste une trop grande tendance à diriger les enfants vers l'enseignement classique. La jeunesse émigre en masse vers les grands centres, où elle va chercher du travail, souvent sans résultat, et où elle trouve rarement la fortune et trop souvent la mauvaise santé.

Il en résulte un véritable envahissement de toutes les carrières libérales, une énorme quantité de candidatures pour tous les emplois, et beaucoup trop de déclassés. La pléthore regrettable que l'on observe dans ce sens a pour résultat d'anémier nos campagnes, de dépeupler nos villages, où nos cultivateurs manquent de bras pour travailler la terre et où l'agriculture est en souffrance.

Parmi les divers remèdes à apporter à cette déplorable situation, n'y a-t-il pas lieu d'en chercher un dans certaines modifications à introduire dans notre enseignement secondaire?

S'il a donné et donne toujours de bons résultats, tant dans sa branche classique que dans sa branche moderne, nous pensons néanmoins qu'il serait bon de restreindre de plus en plus l'étude des langues mortes. Sans vouloir en rien porter atteinte à l'enseignement

classique et à son caractère élevé, nous désirerions que l'enseignement moderne reçût une plus grande impulsion parce que nous le croyons plus en rapport avec nos besoins locaux et avec les exigences multiples de la vie à notre époque. Ceux qui le reçoivent nous paraissent avoir devant eux un horizon plus vaste, plus varié, mais à une condition, c'est que les examens qui en sont la sanction puissent assurer les mêmes avantages, au point de vue du droit et de la médecine, que le baccalauréat classique.

Dans le département, afin de donner un caractère plus pratique à l'enseignement moderne, il serait nécessaire de développer au lycée d'Aurillac et d'organiser dans les collèges l'étude de la langue espagnole.

A partir de la quatrième moderne, on devrait insister d'une façon toute particulière sur l'enseignement des sciences dans leurs applications à l'agriculture. Déjà, au lycée d'Aurillac, une section B a été organisée dans ce but, à la troisième moderne. Les résultats qu'elle donne sont excellents et les parents des élèves ne cessent de manifester leur satisfaction et leur désir de voir se développer partout cette innovation.

C'est par la connaissance approfondie des ressources que renferme la terre, lorsqu'on l'exploite avec intelligence et en appliquant les notions scientifiques, que la jeunesse de nos écoles apprendra à aimer la campagne et s'y attachera.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département ? Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges ?

Tel qu'il est organisé en ce moment, l'enseignement primaire supérieur suffit et donne pleine satisfaction aux besoins de notre département. La ville de Murat possède une école pour les garçons et, grâce à l'habile et intelligente direction dont elle est l'objet, cette école donne d'excellents résultats. Elle est cependant bien loin de la perfection, en ce qui concerne son installation et son mobilier scolaire. Il y aurait bien des lacunes à combler. Les professeurs et les élèves attendent avec impatience l'installation de cabinets de physique, de chimie et d'histoire naturelle, et une salle de travail manuel. Ces améliorations urgentes sont indispensables pour permettre de donner l'extension nécessaire à l'enseignement et en particulier aux études agricoles. Déjà on apprécie comme il convient les excellents résultats obtenus par la section agricole que l'on est en voie d'organiser à l'école de Murat.

L'école supérieure pour les jeunes filles se trouve à Aurillac, et constitue en quelque sorte la pépinière de l'école normale d'institutrices.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire ? Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire, avec ou sans le concours de l'État ?

Nous pensons que l'État doit conserver la direction exclusive des lycées et des collèges telle qu'elle est pratiquée en ce moment. On ne voit pas très bien quelles modifications utiles pourraient être apportées à un état de choses excellent en lui-même et qui donne satisfaction à tout le monde. La décentralisation, en cette matière, ne pourrait avoir que de graves inconvénients.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes, en ce qui concerne les collèges communaux ?

L'utilité d'une semblable consultation ne paraît pas très nécessaire. Les Conseils municipaux ont seuls qualité pour délibérer sur une question qui intéresse exclusivement le budget communal. L'avis du Conseil général ne pourrait avoir qu'un avantage : juger la question d'une façon plus indépendante, en dehors des intrigues de clocher et des pressions locales. Cette considération ne paraît pas suffisante pour motiver l'ingérence d l'assemblée départementale en pareille matière.

SIXIÈME QUESTION.

Le Conseil général ne devrait-il pas être saisi chaque année, d'un rapport de l'inspecteur d'académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service ?

M. l'Inspecteur d'Académie adresse tous les ans au Conseil général un rapport sur l'état de l'enseignement primaire dans le département. Mais trop souvent ce document se contente de figurer sur le rapport de M. le Préfet et ne fait l'objet d'aucun examen. Cela est regrettable.

Non seulement il serait utile de fournir un rapport semblable sur l'enseignement secondaire, mais il faudrait que ces rapports fussent étudiés et rapportés au sein de l'assemblée départementale. Ce ne sera que dans ces conditions qu'ils auront leur raison d'être et pourront retirer d'une délibération publique tous les avantages qu'ils méritent.

Telles sont, Messieurs, les considérations que votre troisième commission m'a chargé de vous exposer et qui pourront être transmises, si vous le jugez à propos, à la grande Commission de l'enseignement élue par la Chambre des Députés.

M. Ginesty voudrait que le brevet supérieur conférât les mêmes prérogatives que le baccalauréat moderne et le baccalauréat classique, afin que ceux qui en sont pourvus puissent préparer le droit et la médecine.

Le Conseil s'associe à la proposition de M. Ginesty, tendant à une étude de cette question par les Pouvoirs publics, et adopte ensuite les conclusions du rapport de M. Hugon.

CONSEIL GÉNÉRAL DE LA CHARENTE

Séance du 22 août 1899.

M. Rambaud, au nom de la commission chargée d'examiner le questionnaire relatif aux réformes des enseignements secondaire et primaire supérieur, présente le rapport suivant :

Le Conseil général, consulté par M. le Ministre de l'Intérieur sur un certain nombre de questions relatives aux établissements d'enseignement secondaire et d'enseignement primaire supérieur du département de la Charente, a nommé, dans sa séance du 12 avril dernier, une commission de cinq membres, pour examiner le questionnaire qui lui était adressé et préparer un rapport qui serait présenté au Conseil à sa session d'août.

Votre Commission spéciale, sous la haute présidence de M. l'Inspecteur général des mines Carnot, a arrêté les réponses suivantes, que nous avons l'honneur de vous soumettre.

PREMIÈRE QUESTION.

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département, au point de vue de leur régime et des résultats obtenus?

Il y a dans la Charente cinq établissements d'enseignement secondaire : le lycée d'Angoulême et quatre collèges communaux, à Cognac, à Barbezieux, à Confolens et à la Rochefoucauld.

M. l'Inspecteur d'académie constate dans son rapport, publié aux pages 416 et 417 du troisième volume de l'enquête parlementaire sur l'enseignement, que l'effectif de ces établissements a subi une diminution qui porte exclusivement sur le lycée d'Angoulême. Cet établissement, qui comptait 639 élèves en 1879 et 656 en 1881, n'en compte plus que 413 en 1898. La perte porte surtout sur le nombre des pensionnaires, qui est descendu de 324 à 141.

« Dans les collèges, au contraire, dit M. l'inspecteur, la population scolaire s'est maintenue à peu près identique pendant les vingt dernières années. Il y a même en 1898, une augmentation de 29 unités sur 1879. »

Il est vrai que l'identité des chiffres se maintient grâce à l'augmentation du nombre des externes; car le nombre des pensionnaires et demi-pensionnaires a partout diminué.

M. l'Inspecteur attribue cette situation à la diminution de la population, à l'appauvrissement du pays, à la concurrence des établissements secondaires voisins, à la concurrence de l'école professionnelle d'Angoulême et des deux écoles primaires supérieures établies à Chasseneuil et à Aubeterre, à la concurrence de l'enseignement primaire, dont le niveau s'est sensiblement élevé, et à la concurrence d'un établissement religieux où le prix de pension est moins élevé qu'au lycée.

Votre Commission a été surtout frappée de ce fait, que la crise signalée porte presque exclusivement sur l'internat et plus spécialement sur l'internat du lycée, dont le prix de pension est assez élevé.

Il est incontestable que le pays s'est appauvri, à la suite des ravages du phylloxera. Les propriétaires, ne possédant plus les mêmes ressources, n'envoient plus leurs enfants au lycée ; mais ils n'en conservent pas moins une prédilection marquée pour l'enseignement secondaire. Aussi, toutes les fois que la proximité d'un collège le permet, n'hésitent-ils pas à y envoyer leurs enfants. C'est ainsi que la population scolaire des collèges s'est maintenue.

Cet état de choses révèle un état d'esprit dont les pouvoirs publics doivent tenir compte. On ne saurait songer à supprimer le lycée d'Angoulême; mais il y aurait un égal

danger à faire disparaître ou à transformer radicalement les collèges, puisque, répartis dans des centres importants, ils répondent à l'esprit des populations et mettent à leur portée l'enseignement secondaire qui, à tort ou à raison, est considéré comme préférable à l'enseignement primaire même supérieur. Le législateur doit suivre les mœurs et non les devancer. En supprimant ces établissements d'État il favoriserait les concurrences des établissements libres, qui prendraient aussitôt leur place.

Sur la première question, votre Commission propose donc au Conseil général d'émettre l'avis que les établissements d'enseignement secondaire du département sont bien distribués, bien installés, et que leur régime et les résultats obtenus donnent satisfaction au vœu des populations; il importe de les maintenir.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région?

En principe, la majeure partie de la population semble conserver toutes ses préférences à l'enseignement secondaire. Mais la plupart des parents verraient avec plaisir certaines branches de l'enseignement prendre un caractère plus pratique.

Si nul ne conteste l'utilité d'une culture générale moderne, tout le monde est d'accord sur le danger des diplômes qui sont censés ouvrir les portes de toutes les carrières et qui amènent de si cruelles déceptions et de si nombreux déclassements. Cette critique paraît s'adresser surtout aux diplômes qui sanctionnent les études classiques, car l'enseignement secondaire moderne, plus libéral, plus vivant, plus pratique, plus souple, répond mieux aux besoins de notre époque. Il est d'ailleurs susceptible d'améliorations constantes.

Il a donc semblé à votre Commission que l'organisation de l'enseignement secondaire devait suivre cette tendance générale et même l'encourager.

Elle n'a pas jugé nécessaire de formuler une appréciation qui ne vous est pas demandée, sur le mode de maintien des études, sur le maintien ou la suppression des baccalauréats. Se tenant au texte de la deuxième question soumise à vos délibérations, elle vous propose d'exprimer l'avis qu'il y a lieu de conserver au seul lycée d'Angoulême l'enseignement classique complet, avec, à côté, un enseignement moderne fortement organisé.

Dans les quatre collèges du département, les cours d'enseignement classique ne seraient maintenus que jusqu'à la classe de cinquième inclusivement. Tous les élèves de ces collèges pourraient ainsi recevoir une instruction générale, avant d'aborder, avec la quatrième, les études vraiment préparatoires à la vie d'homme. Les classes élevées seraient ensuite réservées soit à une élite plus spécialement douée pour les hautes études gréco-latines ou classiques, soit aux jeunes gens désireux d'entrer dans les fonctions pour lesquelles le diplôme de bachelier ès lettres est encore nécessaire.

Les familles de ces jeunes gens consentiraient sans doute, à partir de la quatrième, à les envoyer au lycée et à faire pour cela les sacrifices indispensables.

En attendant les réformes des mœurs et celle du baccalauréat, ce serait toujours, d'après la majorité de votre Commission, un moyen de restreindre le nombre des bacheliers, pour le plus grand profit de l'agriculture, du commerce et de l'industrie.

Par contre, l'enseignement moderne recevrait dans nos collèges un développement nouveau. Un seul professeur de langues anciennes suffirait pour entretenir le culte de la littérature ancienne chez les enfants qui, sans viser à un diplôme ou à des fonctions élevées, voudraient cependant arriver à une instruction plus générale, à une culture plus étendue.

Pour adapter l'enseignement aux besoins de la vie moderne et à ceux de chaque région, on créerait, suivant les régions, des cours, aussi pratiques que possible, d'agriculture, de comptabitité commerciale, de chimie industrielle et agricole, de législation élémentaire, etc., pour préparer les élèves aux professions agricoles, manuelles, commerciales ou industrielles.

Dans cet ordre d'idées, un cours d'agriculture pratique et un cours de comptabilité commerciale ont été organisés, cette année, au collège de La Rochefoucauld. Professés par deux maîtres de l'enseignement moderne, ils sont suivis avec intérêt par un nombre assez

considérable de jeunes gens. L'avenir nous permettra d'apprécier les résultats de cette tentative, dont il convient de remercier le principal du collège, qui professe lui-même l'un des cours, et le professeur qui lui prête un concours dévoué. On ne saurait assez louer de pareilles initiatives.

Le diplôme du baccalauréat moderne ne serait plus, dans ces conditions, pour les jeunes gens, qu'une simple attestation d'instruction minima ; ce ne serait qu'une préparation générale à l'atelier, au magasin ou aux écoles professionnelles.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département? Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges?

Tout d'abord, la majorité de votre Commission a pensé qu'il ne pouvait être question de transformer nos quatre collèges ou quelques-uns d'entre eux en écoles primaires supérieures.

Nous venons de voir, en effet, que ces établissements répondent à un besoin certain. On pourrait soutenir que ce besoin est factice, qu'il repose sur un véritable préjugé, mais ce préjugé est profondément enraciné dans l'esprit des familles aisées de nos petites villes et de nos campagnes. Presque toutes considèrent l'enseignement primaire, si supérieur qu'il soit, comme inférieur à l'enseignement secondaire.

La transformation des collèges amènerait aussitôt la création d'établissements secondaires libres qui feraient à l'enseignement d'État la plus redoutable des concurrences. Or, si notre esprit profondément libéral s'oppose à toutes les restrictions de la concurrence en matière d'enseignement, si nous restons attachés, malgré les polémiques ardentes de notre époque, à la liberté de l'enseignement, nous ne voulons pas non plus affaiblir l'action de l'État en diminuant l'étendue ou la force de ses écoles. Conservons donc nos collèges!

L'enseignement primaire supérieur est, du reste, bien organisé dans notre département. Il possède dix établissements, dont une école primaire supérieure professionnelle à Angoulême. Ces établissements, assez bien répartis dans le département, sont complétés par l'école pratique d'agriculture des Faurelles et l'école départementale d'apprentissage industriel et commercial.

Ils sont prospères, et ils suffisent à tous les besoins.

M. le Préfet, dans le rapport qu'il vient de nous faire distribuer, constate que « nos établissements d'enseignement primaire supérieur et professionnel sont un peu en décroissance. Ils ont été fréquentés en 1898-1899 par 505 élèves, au lieu de 531 pendant l'année scolaire précédente ».

Ce n'est donc pas le moment de créer de nouvelles écoles supérieures, surtout en face des 796 écoles primaires publiques de notre département dont le niveau ne cesse de s'élever.

Dans son rapport déjà visé, publié au troisième volume de l'enquête parlementaire, M. l'Inspecteur d'académie, recherchant les diverses causes de la diminution du nombre des élèves du lycée, indique notamment la concurrence de l'enseignement primaire.

« Plusieurs parents, dit-il, gardent chez eux leurs enfants, parce qu'ils trouvent le moyen de les élever gratuitement, soit dans les cours complémentaires, soit même dans les écoles primaires, où le niveau de l'enseignement s'est très sensiblement élevé. »

Nous avons tenu à citer ce passage, car il fait grand honneur au personnel enseignant, dont le dévouement nous est bien connu et dont il importe, à toute occasion, d'encourager les efforts.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire?

Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire, avec ou sans le concours de l'État?

Serait-il désirable à ce point de vue que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État?

En principe votre Commission ne voit pas d'inconvénients à ce que les Conseils généraux soient autorisés à fonder et à entretenir

des établissements d'enseignement secondaire, là où le besoin s'en ferait sentir. Mais, en fait, cette observation ne trouve aucune application en Charente, où ces établissements sont assez nombreux.

Il ne nous a pas semblé qu'il pût y avoir intérêt, en l'état actuel des choses, à transformer notre lycée en établissement départemental subventionnè par l'État. L'enseignement d'État, surtout au point de vue des études classiques, exige une certaine uniformité exclusive de telles solutions.

Mais il pourrait y avoir avantage à associer plus intimement le Conseil général à la surveillance de l'administration et des études du lycée.

Suivant les termes d'une délibération prise par le bureau d'administration du lycée, en réponse à quelques questions du Ministre de l'Instruction publique : « l'impulsion donnée par l'État est la même pour tous les lycées; une impulsion donnée par les représentants du département assurerait au lycée une physionomie spéciale, un caractère à part. Il conviendrait donc qu'on fît aux corps constitués une plus grande part dans le bureau d'administration dont les attributions pourraient être étendues ».

Votre commission s'est approprié ces observations parfaitement justes. Elle a même pensé qu'il pourrait être permis au Conseil général, en dehors des bourses, de s'intéresser à l'enseignement secondaire, en créant et en subventionnant des cours d'utilité locale, là où les municipalités, les collèges ou l'État omettraient de le faire.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devraït-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux?

A l'heure actuelle, ces traités donnent toute satisfaction aux communes intéressées. Ils n'engagent point directement les fonds départementaux. Votre commission, en attendant des mesures générales de décentraliation, s'est prononcé pour le maintien du *statu quo*.

SIXIÈME QUESTION

Ne devrait-il pas (le Conseil général) être saisi chaque année, par le préfet, d'un rapport de l'inspecteur d'académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département, et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service?

Votre Commission a déjà répondu sur ce point, en étudiant la quatrième question.

Nous pensons, avec le bureau d'administration du lycée, que toute mesure susceptible d'intéresser davantage le Conseil général à la marche des études serait favorable. L'examen d'un rapport annuel de M. l'inspecteur d'académie nous suggérerait des observations salutaires, des vœux utiles, et nous permettrait même de créer certains cours locaux ou de les encourager par des subventions.

La tâche que vous avez bien voulu nous confier est terminée. Vous voyez, messieurs, que votre commission s'est abstenue de formuler des avis sur la plupart des questions brûlantes déjà traitées devant la Commission d'enquête parlementaire, par les plus hautes notabilités universitaires, scientifiques et littéraires de notre pays. Nous avons résolument écarté de nos délibérations les graves questions de la suppression du baccalauréat ou de l'égalité des sanctions des enseignements classique et moderne, et tant d'autres qui suscitent des discussions passionnées. Nous nous sommes renfermés dans la limite des questions posées par le Gouvernement. Ce rôle modeste nous a paru plus utile; car nul ne sait quand pourront aboutir les grandes réformes projetées sur l'organisation générale de l'enseignement; tandis que les solutions proposées répondent aux nécessités immédiates du fonctionnement de nos collèges et de notre lycée.

Les conclusions de la commission sont adoptées.

CONSEIL GÉNÉRAL DE LA CHARENTE-INFÉRIEURE

Séance du 12 *avril* 1899.

M. Guillaud donne lecture du rapport suivant:

Sur le désir exprimé par la Commission de l'enseignement de la Chambre des Députés, le Conseil général a été saisi par M. le Préfet d'un certain nombre de questions relatives à l'enseignement secondaire, envisagé au point de vue local, c'est-à-dire départemental. La commission que vous avez nommée hier pour y répondre s'est tout de suite réunie sous la présidence de M. Garnier, député, et m'a chargé du soin de vous faire un rapport, qui, en raison de la nature même du sujet et des circonstances d'une session si rapide, ne peut être que sommaire.

Néanmoins, pour ne pas ajourner nos réponses à la prochaine session, ce qui eût été peut-être le meilleur parti, nous allons faire preuve de bonne volonté, et vous donner au pied levé les solutions désirées. Elles n'en seront sans doute ainsi que l'expression plus exacte de l'opinion publique qui a cours autour de nous, opinion spontanée que des réflexions trop approfondies n'auront pas modifiée.

PREMIÈRE QUESTION.

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département, au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus ?

La Commission, considérant que notre département n'est ni si homogène ni si centralisé que beaucoup d'autres, estime qu'il y a lieu de maintenir les lycées et collèges existant actuellement, c'est-à-dire le lycée de La Rochelle, créé à titre de collège en 1810 et transformé en lycée en 1848; le lycée de Rochefort, créé à titre de collège en 1810 et transformé en lycée en 1886; le collège municipal de Saintes, créé en 1810, et le collège municipal de Saint-Jean-d'Angely, créé en 1882. La prospérité de ces établissements de l'État suit une marche ascendante. Ils comptaient, en 1879, une population scolaire de 825 élèves; ils en comptent actuellement 1.081.

Les résultats obtenus, si l'on veut parler des diplômes qui sont le couronnement des études, ont été de tout temps aussi nombreux que partout ailleurs, ce qui prouve la compétence des maîtres, la bonne direction des établissements et une facilité de culture intellectuelle plus que satisfaisante chez nos populations.

Quant aux résultats plus généraux, nous voulons parler des résultats sociaux et du développement intellectuel et moral qui s'est produit dans notre milieu particulier à la suite de l'organisation universitaire de 1808, ils ne sont pas, il faut l'avouer franchement, des plus réconfortants pour le présent, et des plus encourageants pour l'avenir. Depuis plus d'un siècle que l'enseignement secondaire fonctionne, il a déterminé chez nous, autant que partout ailleurs en France, un entraînement excessif vers le fonctionnarisme, et cela en raison même de ses programmes et par le fait des privilèges attachés au diplôme qui sanctionne les études ou humanités, c'est-à-dire le baccalauréat. La *fonctionnomanie*, si l'on peut s'exprimer ainsi, est une maladie sociale dont il importe au plus tôt de nous guérir, si notre chère nation veut continuer à vivre en bonne santé.

En ce qui concerne les mauvais effets plus particuliers à notre département, on peut dire sans crainte de se tromper que cet enseignement et son baccalauréat ont contribué, plus que toute autre cause, à détourner de leurs occupations les plus naturelles et les plus avantageuses, les meilleures de toutes nos générations d'élèves.

La Saintonge et l'Aunis sont, en effet, avant tout, des régions d'agriculture, de produits maritimes et de commerce. Cela tient à la nature même du pays, dépourvu de mines et de forces hydrauliques; à l'état physique et aux découpures de nos côtes qui permettent la fabrication du sel, la pisciculture et la pêche maritimes, et à la sécurité de nos ports, abrités par les îles, ouverts en pleine mer et placés au plus près du centre de la France. L'agriculture peut y atteindre un haut degré de prospérité, grâce à la culture de la vigne et à la qualité exceptionnelle de toutes nos eaux-de-vie de vin; les salines, les parcs à coquillages comestibles et la pêche du poisson de mer ont été ou sont encore des sources de revenus qu'on ne retrouve nulle part ailleurs au même degré; quant au commerce, il a d'abord pour s'exercer ces produits naturels et locaux, qui lui constituent un véritable monopole dans le monde entier; il a ensuite les denrées coloniales et les diverses importations, qui, malgré la concurrence actuelle des ports de la Garonne et de la Loire, laissent encore à La Rochelle et à Rochefort ou Tonnay-Charente un vaste champ d'action, c'est-à-dire le marché des Charentes, du Poitou, du Limousin et de l'Auvergne.

Il est peut-être bon de rappeler à ce propos, à titre d'encouragement pour les nôtres, qu'à deux époques de notre histoire le grand commerce de la région de l'ouest de la France s'est établi chez nous pendant plusieurs siècles : une première fois à Saintes, immédiatement après la conquête romaine, lorsque Auguste eut fait ouvrir par Agrippa la grande route de Lyon à l'Océan qui aboutissait en Saintonge, et qui était l'une des quatre grandes artères partant de la capitale des Gaules pour vivifier tout le territoire conquis. Cela dura pendant près de deux siècles, jusqu'à l'incendie et au sac de Lyon en 197. La ruine de Lyon ruina également comme conséquence le commerce saintais, qui alla dès lors s'établir à Bordeaux.

Une seconde fois, ce fut à La Rochelle pendant deux ou trois siècles du moyen âge, jusqu'aux dissensions religieuses du XVIe siècle et au siège fatal de 1628. Cette fois, ce fut Nantes qui en profita. Nous sommes donc, nous Charentais, au point de vue agricole, maritime et commercial, le passé est là pour le prouver, des privilégiés de la nature, et il n'a tenu qu'à des secousses révolutionnaires dominantes, que notre modeste assemblée ne siégeât pas aujourd'hui dans une grande métropole commerciale. Il semble donc aussi que toute notre activité mentale dût se tourner de ces côtés-là. Notre génie local (et pourquoi nos populations actives, économes, intelligentes et souples d'esprit n'en auraient-elles pas un) devrait être de développer les productions naturelles du pays et de les échanger avec le reste de la France et avec l'étranger; nous devrions être un petit monde de viticulteurs, de pêcheurs et de négociants.

Or, que se passe-t-il en réalité autour de nous? Les plus avantagés et les mieux doués parmi les jeunes gens de chaque génération recherchent en général toute autre chose que les professions agricoles ou commerciales. Les familles anciennes, titrées ou riches de la contrée veulent presque toutes faire de leurs fils des officiers de terre ou de mer; les familles bourgeoises ou aisées de la campagne et de la ville, beaucoup de familles, même de commerçants et d'artisans des villes à collèges, veulent faire de leurs fils des médecins, des avocats, des gens de loi ou de petits fonctionnaires; quant aux familles de fonctionnaires, jusqu'aux plus modestes, elles rêvent pour les leurs des fonctions ascendantes. Cette tendance sociale est tellement développée en Charentes, que nous sommes le pays de France qui fournit proportionnellement le plus d'officiers de toutes catégories, le plus de médecins civils ou militaires, le plus d'avocats ou de légistes, le plus de professeurs, d'instituteurs ou de fonctionnaires quelconques, et le moins d'ingénieurs civils, d'agents de commerce ou d'agronomes. Le médecin notamment est pour nous un produit d'exportation intérieure ou extérieure; nous en fournissons aux départements industriels du Nord, du Pas-de-Calais et de la Seine, ainsi qu'à l'Amérique du Sud; nous en encombrons l'armée et la marine. Nous exportons aussi des avocats à Bordeaux, des instituteurs en Bretagne et en Algérie, et des fonctionnaires un peu partout.

Pendant ce temps, qu'arrive-t-il chez nous-mêmes au point de vue commercial? C'est que les maisons de commerce, grandes ou petites, restent ou passent aux mains de familles d'origine extra-charentaise ou étrangère; c'est que le personnel de ces maisons se recrute pour une trop grande part parmi les jeunes gens

d'ailleurs, préparant ainsi l'exode des bénéfices à venir. C'est là un fait facile à constater, tant à Cognac qu'à La Rochelle et à Tonnay-Charente. Je veux bien que la nation française n'a rien à craindre de ces recrues ; qu'elle n'a même qu'à s'en louer à divers points de vue. Mais cela ne peut nous empêcher de dire ici, au Conseil général de la Charente-Inférieure, qu'il vaudrait mieux pour nos concitoyens tirer eux-mêmes profit des avantages que la nature a mis plus particulièrement à leur portée.

Qu'arrive-t-il également au point de vue agricole? C'est que les grandes crises culturales, comme celle due au phylloxera, trouvent nos populations déroutées, inhabiles à la lutte contre le fléau et presque sans direction pour la reconstitution du vignoble, faute d'intelligences et de capitaux pour se mettre immédiatement à l'œuvre. Tandis qu'on s'est promptement retourné dans le Midi et dans le bassin de la Gironde, les Charentes ont attendu quinze ans avant de se mettre en mouvement. Atteints des premiers, de 1872 à 1874, nous sommes restés les derniers à croire à la réfection des vignes greffées sur plants résistants. Il y a douze à quinze ans que le Riparia est reconnu pour un porte-greffe admirable en terrains siliceux, lesquels forment plus du tiers du sol charentais plantable en vignes, et tout compris nous n'avons encore, en 1899, que 34.000 hectares à peine de vignes, lorsque nous en avions près de 200.000 hectares en 1872. Nos populations, décapitées des meilleures énergies, paraissent manquer d'encouragement, d'initiative et de savoir dans la lutte pour l'existence, en présence des crises inévitables qui se produisent dans le cours de chaque siècle.

A quoi tout cela tient-il et pourquoi l'élite de nos enfants est-elle détournée de sa voie la plus naturelle et la plus productive ?

A plusieurs causes concomitantes assurément, parmi lesquelles se placent évidemment, à titre de dominantes, la préparation intellectuelle que ces enfants reçoivent au collège ou au lycée, et la nature du diplôme qui leur est délivré en fin d'études. Ce diplôme, le baccalauréat, sous quelque forme qu'il se présente, classique ou moderne, ouvre et ouvre seul la porte des carrières dites libérales et des fonctions les plus élevées de l'État. Les bacheliers constituent chez nous une sorte de mandarinat; eux seuls paraissent dignes de représenter et d'administrer les autres. L'opinion publique et la faconde juvénile créent pour le bachelier un état d'esprit tel, qu'il se considère comme un élu dans le troupeau, comme un intellectuel sortant de l'ordinaire. Il lui est bien difficile, ainsi qu'aux siens, de résister au désir de suprématie sociale qui s'offre à lui et à l'envie d'utiliser la clef qu'on lui a remise, celle des carrières libérales et administratives. Tout ce qu'il a appris, du reste, le pousse dans cette voie. On lui a tellement vanté, sous prétexte de lui former l'esprit et le cœur, les mérites du savant et de l'historien, les beautés de la littérature et de l'art, la gloire de la toge et des armes, que l'agriculture et le commerce sont des occupations qui lui apparaissent comme vulgaires et banales. C'est pourquoi nous voyons si peu de bacheliers rester à faire labourer leurs champs ou devenir voyageurs de commerce.

Quant aux ajournés, à ceux qui, préparés par les mêmes exercices, n'ont pu fléchir l'indulgence des jurys, malgré l'institution des boîtes à bachot, ils sont un peu la honte des familles, et leur infériorité, désormais constatée, leur enlève généralement toute activité féconde pour le reste de leur existence déçue. La culture spéculative, dont le baccalauréat est le couronnement, a l'immense défaut de s'éloigner trop de la vie pratique; et il est assez piquant de remarquer que c'est le grand homme qui aimait le moins les idéologues, Napoléon I[er], qui a le plus contribué, par l'institution des lycées et du baccalauréat en 1808, à faire de nous une nation adonnée avec excès à la culture purement intellectuelle et aux travaux de l'esprit.

Les meilleurs remèdes à ce fâcheux état de choses sont faciles à trouver. C'est d'abord la suppression du baccalauréat, en tant que grade et dignité universitaires jouissant de privilèges spéciaux. C'est ensuite la réforme des programmes d'enseignement secondaire et leur meilleure adaptation aux besoins des sociétés modernes.

La suppression pure et simple du baccalauréat nous paraît meilleure que sa réforme bien des fois tentée, et un simple certificat délivré en fin d'études secondaires, avec ou sans examen probatoire, suivant les notes de scolarité, peut en tenir lieu, soit à titre de stimulant de travail, soit pour permettre l'accès des

facultés et écoles professionnelles. Cette réforme des sanctions de l'enseignement secondaire fait, du reste, l'objet d'une proposition de loi déposée au Sénat par M. Combes, notre honorable président, et déjà adoptée par la commission chargée de la rapporter. Nous ne pouvons qu'y adhérer pour notre part et souhaiter son adoption prochaine par les deux Chambres. Nous lui donnons volontiers toute notre approbation.

La réforme des programmes d'enseignement n'est pas moins souhaitable, bien que ceux-ci aient été déjà modifiés nombre de fois. Nous désirerions les voir devenir plus pratiques, plus utilitaires, plus en rapport avec les nécessités et les occupations de la vie active qui attend la plupart des enfants. Sous ce rapport, les programmes des anciennes écoles centrales de la Révolution étaient plus en harmonie avec les besoins qui se font aujourd'hui sentir, et c'est vers eux qu'il nous faut revenir d'une manière générale, si nous voulons que la lutte pour l'existence nous soit favorable.

Nous souhaiterions notamment, et en cela nous nous trouvons d'accord avec M. Bellanger, notre si distingué inspecteur d'académie, une réorganisation de l'enseignement secondaire moderne, de manière à lui former deux sections : une section A, de six années de durée comme aujourd'hui et conduisant à un certificat d'études modernes qui permettrait l'accès des facultés et des carrières administratives ; et une section B, de trois années de durée seulement, conduisant à un certificat d'études plus professionnelles et où les futurs industriels, commerçants ou agriculteurs trouveraient mieux leur compte. Cette dernière section devrait avoir un programme analogue au programme actuel des écoles primaires supérieures et dans tous les cas assez souple pour permettre, suivant la région, tel ou tel enseignement d'utilité locale.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région?

La réponse à cette question est presque faite par ce que nous venons de dire du tempérament régional. Pour préciser, nous demandons l'établissement d'un enseignement d'études commerciales et industrielles dans nos lycées, à Rochefort et plus particulièrement à La Rochelle, et l'établissement d'un enseignement agricole au collège de Saint-Jean-d'Angely, le collège de Saintes en étant déjà pourvu.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département ? Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges ?

L'enseignement primaire supérieur est celui qui a attiré surtout l'attention de la Commission et celui qui lui a inspiré le plus de sympathie. C'est le remède tout trouvé pour faire diversion à l'excès d'enseignement secondaire dont nous souffrons. Le département ne possède encore qu'une école primaire supérieure, qui a donné d'excellents résultats, celle de Marennes. Nous demandons qu'on développe l'institution, en poursuivant la création de nouveaux établissements du même genre, à Jonzac d'abord, dans le sud du département, puis à Saint-Jean-d'Angely et à Saintes, où ils pourraient être adjoints soit aux collèges communaux, soit aux écoles primaires urbaines. Quant à La Rochelle, il ne s'agirait que de régulariser l'enseignement qui existe déjà à l'école communale, dite école Bonpland.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire ? Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire, avec ou sans le concours de l'État ? Serait-il désirable, à ce point de vue, que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État ?

La Commission estime que l'enseignement secondaire qui existe pour les garçons suffit aux besoins de la population. En revanche, presque rien n'existe pour l'enseignement secondaire ou primaire supérieur destiné aux

On se plaignait à cette époque que les quelques cours d'agriculture donnés dans les établissements d'enseignement secondaire restassent absolument théoriques et ne fussent pas de nature à former des agriculteurs pratiques.

Nous avons cherché à remédier à cet inconvénient. Les progrès accomplis depuis lors ne paraissent pas encore très satisfaisants. M. Genet nous dit qu'au collège de Saintes l'enseignement agricole est déjà organisé; c'est ce que la Commission demande qu'on fasse également pour le collège de Saint-Jean-d'Angely.

M. Guillaud, rapporteur. Ce sont des cours réguliers d'enseignement agricole que nous voudrions voir créés dans les établissements d'enseignement secondaire que j'ai indiqués.

M. le Président. Avec tout l'outillage qu'ils comportent, laboratoires, etc.

M. Guillaud, rapporteur. Bien entendu.

M. le Président. Ce que vous demandez pour l'enseignement agricole, vous le demandez aussi pour l'enseignement commercial et industriel.

M. Guillaud, rapporteur. Oui, Monsieur le Président. Nous demandons la création d'un enseignement commercial et industriel dans les lycées de Rochefort, et surtout de La Rochelle.

La réponse proposée par la Commission au 2e paragraphe du questionnaire est mise aux voix et adoptée.

M. Guillaud, rapporteur. Le troisième paragraphe du questionnaire est ainsi conçu :

« 3° L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département ? Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges ? »

Nous proposons de le développer en créant de nouvelles écoles d'enseignement primaire supérieur, d'abord à Jonzac, puis à Saint-Jean-d'Angely et à Saintes, en les adjoignant dans ces deux villes, soit au collège communal, soit à l'école primaire.

M. le Président. Dans sa réponse à l'une des questions, il me semble que la commission a mêlé l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur; mieux vaudrait les séparer. En effet, la nature de ces deux enseignements est tout à fait différente. Ils répondent à deux catégories d'esprits tout à fait dissemblables.

Un des plus éminents présidents du Sénat, M. Challemel-Lacour, avait l'habitude, quand il causait de ces questions d'enseignement, de dire que toutes les fois qu'il se trouvait en face d'un Ministre de l'Instruction publique ou d'un haut personnage de l'Université, il l'embarrassait fort en lui demandant de définir exactement l'enseignement secondaire.

Et, en effet, il est très difficile de dire où commence et où finit cet enseignement.

M. Guillaud, rapporteur. Nous n'avons mêlé ces deux ordres d'enseignement, ni dans la troisième réponse, ni dans les précédentes; ce n'est que dans la quatrième réponse que nous les avons associés, sans du reste les confondre.

M. le Président. Mon observation trouvera alors sa place à propos de la quatrième question.

M. Guillaud, rapporteur. Nous demandons dans notre réponse au troisième paragraphe du questionnaire que des écoles d'enseignement primaire supérieur soient créées dans le département, suivant les besoins de la population scolaire qu'elles doivent recevoir.

M. le Président. Avez-vous, dans votre réponse, visé l'enseignement des jeunes filles?

M. Guillaud, rapporteur. Nous ne l'avons pas visé à propos de ce paragraphe; mais nous nous en sommes occupés à propos du quatrième paragraphe du questionnaire.

M. Genet. Il y aurait peut-être lieu d'adopter dans certaines parties du département un moyen moins dispendieux que la création de toutes pièces d'écoles d'enseignement primaire supérieur. Ce moyen consisterait à créer des cours d'enseignement primaire supérieur dans des écoles primaires déjà existantes. C'est le système que nous étudions pour la ville de Saintes. On procéderait dans l'école primaire à une sélection parmi les élèves, et on ferait un cours supérieur pour ceux qui présenteraient le plus d'aptitude.

Ce serait un moyen de réaliser le vœu de la Commission, en attendant la création de nouvelles écoles d'enseignement primaire supérieur.

M. Guillaud, rapporteur. Certaines villes pourront limiter leurs efforts, comme l'indique M. Genet, à la création d'un ou de deux cours

d'enseignement primaire supérieur, mais il doit être permis aux villes qui le voudront d'organiser dès maintenant un établissement complet d'enseignement primaire supérieur.

M. Genet. J'ai simplement voulu indiquer le moyen qu'on pourrait employer pour s'acheminer vers une amélioration complète, c'est-à-dire vers la création d'écoles d'enseignement primaire supérieur.

M. le Président. Nos deux collègues sont d'accord au fond. Ce que demande M. Guillaud convient aux grandes villes, et ce que propose M. Genet peut être appliqué dans les villes moins importantes.

M. Voyer. Je suis très heureux que M. Guillaud ait constaté dans son rapport les résultats obtenus par l'école primaire supérieure de Marennes, mais je crains que la création dans chaque chef-lieu d'arrondissement d'une école semblable ne soit de nature à causer un préjudice à la nôtre.

M. le Président. Je crois que vos craintes ne sont pas fondées, car la création de ces établissements multipliera le nombre des élèves.

M. Voyer. J'ai l'esprit trop large pour ne pas m'associer aux idées développées dans le rapport en faveur de l'instruction, mais c'est au point de vue des sacrifices considérables faits par la ville de Marennes pour son école primaire supérieure que j'émettais cette crainte.

M. Garnier. Ce que nous voulons, c'est diriger le plus grand nombre possible d'élèves vers cet enseignement.

La réponse proposée par la Commission au troisième paragraphe du questionnaire est adoptée.

M. Guillaud, rapporteur. Le quatrième paragraphe du questionnaire est ainsi conçu :

« 4° Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire? Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire, avec ou sans le concours de l'État? Serait-il désirable à ce point de vue que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État? »

Votre Commission estime qu'il y a assez de lycées et de collèges pour les garçons, et qu'il convient d'encourager la création pour les jeunes filles d'établissements d'enseignement secondaire.

M. le Président. Je dois faire remarquer que nous ne sommes pas saisis actuellement de la question des établissements d'enseignement secondaire destinés aux jeunes filles. La Commission de la Chambre des députés, qui a rédigé le questionnaire, a déclaré que son enquête se limitait, pour l'instant, aux établissements de garçons. L'enquête sur l'enseignement secondaire des jeunes filles viendra plus tard.

M. Guillaud, rapporteur. Nous n'en savions rien, la question posée n'étant pas limitative. En tout cas, la Commission désire profiter de l'occasion qui lui est offerte pour affirmer ses sympathies en faveur de la création d'un lycée ou d'un collège de jeunes filles dans le département.

La réponse proposée par la Commission au quatrième paragraphe du questionnaire est mise aux voix et adoptée.

M. Guillaud, rapporteur. Le cinquième paragraphe du questionnaire est ainsi conçu :

« 5° Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux ? »

Votre Commission estime que ce sont là des arrangements financiers qui échappent à notre compétence, et où notre intervention ne semble ni utile, ni justifiée. (Adopté.)

M. Guillaud, rapporteur. Le sixième paragraphe du questionnaire est ainsi conçu :

« 6° Le Conseil général ne devrait-il pas être saisi chaque année, par le Préfet, d'un rapport de l'Inspecteur d'Académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service ? »

Votre Commission est d'avis qu'un rapport annuel sur l'enseignement secondaire départemental serait d'un réel intérêt pour le Conseil général, et elle vous demande, en conséquence, de répondre affirmativement à cette sixième question (Adopté.)

M. Genet. J'ai adopté tous les paragraphes des conclusions du rapport en réponse au questionnaire, et je voterai l'ensemble de ces conclusions. Mais je tiens à dire qu'en ce

qui concerne le baccalauréat, je ne voterai sa suppression qu'à titre d'expérience.

M. le Président. La préoccupation de M. Genet ne lui est pas personnelle; quand on songe à la quantité de modifications dont le baccalauréat a été jusqu'ici l'objet, au grand nombre de tentatives qui n'ont pas réussi, il est naturel que quelques personnes se demandent si la nouvelle transformation proposée n'est pas destinée, elle aussi, à échouer.

L'expérience seule peut prononcer définitivement sur une semblable mesure. Ma conviction est que le résultat sera de nature à rassurer les plus pessimistes.

Il dépendra, du reste, du conseil supérieur de l'instruction publique, qui sera chargé d'élaborer les règlements d'administration, d'empêcher que le niveau des études ne baisse; il faudra pour cela entourer les examens pour le certificat d'études secondaires de garanties équivalentes à celles du baccalauréat, avec l'aléa du baccalauréat en moins.

L'ensemble des conclusions du rapport présenté par M. Guillaud, au nom de la Commission de l'enseignement, est mis aux voix et adopté.

CONSEIL GÉNÉRAL DU CHER

Séance du 24 août 1899.

M. *Lesage* donne lecture du rapport suivant :

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département, au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus?

Les trois établissements secondaires du département situés dans les trois chefs-lieux d'arrondissement répondent, par leur situation, aux besoins et aux convenances des familles.

Les bâtiments du lycée de Bourges sont vieux; mais grâce aux réparations de ces dernières années ils sont relativement confortables. L'installation du collège de Saint-Amand est convenable; celle du collège de Sancerre le sera également lorsque les travaux de restauration des bâtiments, qui doivent commencer le mois prochain, seront terminés.

Les trois établissements reçoivent des internes et des externes. L'administration et le personnel s'efforcent de remédier aux inconvénients du régime de l'internat, « ce mal nécessaire », et de donner de plus en plus à ce régime un caractère familial et éducatif.

Les résultats des examens témoignent de la bonne marche et de la régularité des études, de la valeur du personnel et de la solidité de son enseignement au lycée de Bourges : vingt-huit élèves ont été reçus aux divers baccalauréats à la dernière session d'examens.

Dans les collèges de Saint-Amand et de Sancerre, les élèves de l'enseignement moderne seulement peuvent terminer leurs études secondaires. L'organisation de cet enseignement est complétée depuis trois ans. Déjà douze élèves du collège de Saint-Amand et six du collège de Sancerre ont obtenu le diplôme de bachelier.

Le Conseil général n'a aucune proposition à formuler relativement à la distribution, à l'installation et au régime de nos trois établissements publics d'enseignement secondaire.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région?

Le cycle des études est complet au lycée de Bourges aussi bien pour l'enseignement moderne que pour l'enseignement classique et il ne paraît pas nécessaire de le modifier.

Dans les deux collèges situés dans des régions essentiellement agricoles, l'enseignement moderne répond, depuis l'extension qui lui a été donnée récemment, aux vœux et aux besoins de la population.

Il est complété d'ailleurs par des cours d'agriculture confiés aux professeurs spéciaux d'arrondissement et par des cours de comptabilité. Le besoin de nouvelles modifications ne se fait pas sentir quant à présent.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département? Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges?

En ce qui concerne les garçons, l'enseignement primaire supérieur est aussi bien organisé que possible avec l'école nationale professionnelle de Vierzon, l'école primaire supérieure de Bourges, les cours complémentaires de Saint-Florent, La Guerche, Nérondes,

Sancoins, Châteaumeillant et Aubigny-Ville.

Il serait à désirer pourtant qu'une section commerciale fût créée à l'école primaire supérieure de Bourges et un cours de langues vivantes.

Les deux collèges ne sauraient être transformés sans de grands inconvénients; il serait à craindre qu'une partie de leurs élèves ne passât aux établissements congréganistes rivaux.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire? Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire, avec ou sans le concours de l'État?

Serait-il désirable à ce point de vue que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État?

Les établissements actuellement existants sont suffisants pour la population scolaire qui se destine aux études secondaires ou aux études primaires supérieures. L'utilité n'apparaît donc pas de créer des établissements départementaux qui feraient double emploi, d'un côté avec le lycée et les collèges, de l'autre avec l'école professionnelle de Vierzon, l'école primaire supérieure de Bourges et les cours complémentaires. D'autre part, la transformation du lycée en établissement départemental constituerait une lourde charge pour le budget.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux.

Bien que les finances départementales ne soient pas engagées par les traités constitutifs des collèges, dont les dépenses de premier établissement et d'entretien sont généralement partagées entre l'État et les villes, il ne pourrait y avoir que des avantages à faire intervenir le Conseil général.

SIXIÈME QUESTION

Ne devrait-il pas être saisi chaque année par le préfet d'un rapport de l'inspecteur d'Académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service?

Cet usage devrait exister. Il y a effectivement intérêt à ce que le Conseil général suive la marche de l'enseignement secondaire aussi bien que celle de l'enseignement primaire et puisse formuler ses desiderata.

De plus, la publicité donnée à un rapport annuel résumant la vie intérieure de nos établissements, faisant connaître l'organisation des études, les progrès accomplis, les résultats obtenus stimulerait les efforts de tous, dissiperait les préventions et les préjugés et serait de nature à créer un courant favorable à l'enseignement de l'État.

Discussion.

M. Gaston Cougny dit qu'il n'a rien à répondre aux réponses que M. le rapporteur propose de faire au questionnaire. Il voudrait seulement prier le Conseil général d'y ajouter quelque chose et d'y insérer premièrement l'expression d'un vœu. C'est que l'enseignement de l'histoire de l'art, prescrit d'ailleurs par le plan d'études et les programmes de l'enseignement secondaire moderne (arrêté du 15 juin 1891), soit effectivement donné par des professeurs spéciaux, non seulement aux élèves de l'enseignement secondaire moderne, mais aussi, et à plus forte raison, à ceux de l'enseignement secondaire classique, — d'une part dans la classe de première (lettres), de l'autre, dans la classe de rhétorique.

Le temps n'est plus sans doute où l'histoire de l'art était lettre morte, et jamais notre enseignement public ne lui avait fait une place aussi honorable et aussi large qu'aujourd'hui. Déjà les cours d'archéologie des facultés, ceux du Collège de France, de l'Ecole des Beaux-Arts, de l'Ecole du Louvre, distribuaient à une élite la culture supérieure qu'il leur appartient d'entretenir et de développer. Dans une sphère plus modeste, les notions historiques sur les chefs-d'œuvre de l'art ne sont pas absentes de l'enseignement primaire, et la ville de Paris, dans les cours d'adultes où elle enseigne le dessin, dans les institutions spéciales qu'elle consacre à la théorie et à la pratique de l'art et de ses applications indus-

trielles, y a largement pourvu. On se demande ce qu'attendent nos lycées et collèges pour s'ouvrir, eux aussi, à une étude sérieuse et suivie de l'art, de ses principes et de son histoire. L'histoire de l'art mérite mieux que de rapides allusions; elle est digne d'un enseignement systématique et complet. Au surplus, elle est inscrite officiellement au nombre des matières traitées dans la classe de première (lettres); seulement le programme n'est guère appliqué. En tout cas, il n'y a pas de professeurs spéciaux d'histoire de l'art dans nos lycées; ce serait une création non seulement utile, mais indispensable.

M. Cougny appelle sur un autre point l'attention du Conseil général. Le questionnaire demande si nous ne verrions pas, en dehors des bourses, quelque moyen de nous intéresser pratiquement à l'enseignement de nos lycées et collèges. L'orateur voudrait que les Conseils généraux de France et spécialement celui du Cher montrassent plus de sollicitude pour leurs boursiers. Nous donnons une bourse dans notre lycée, par exemple, sur les fonds du département, à un élève qui nous paraît méritant, puis nous ne nous inquiétons plus guère de lui. Il faudrait que le Conseil général surveillât ses boursiers, qu'il les suivît jusqu'à la fin de leurs études, qu'il se fît communiquer leurs notes de façon à pouvoir leur distribuer l'éloge ou le blâme. Il faudrait qu'une fois au moins par an, une délégation du Conseil général visitât notre lycée et nos deux collèges, non point pendant les vacances, bien entendu, et qu'il se fît par lui-même une idée exacte des progrès de l'enseignement, de l'état du matériel, en un mot de la situation véritable de ces établissements.

Sous le bénéfice des observations qui précèdent, les conclusions du rapport sont adoptées.

CONSEIL GÉNÉRAL DE LA CORRÈZE

Séance du 26 août 1899.

M. Bussière donne lecture du rapport suivant :

La Commission de l'enseignement de la Chambre des Députés a demandé à tous les Conseils généraux de France de répondre à un certain nombre de questions intéressant l'enseignement secondaire. Votre Commission de l'instruction publique a bien voulu me charger de rédiger le rapport. Un certain nombre de vœux ou de desiderata y sont formulés; vous voudrez bien, après l'examen sérieux et la discussion approfondie que mérite un sujet de cette importance et de cette gravité, sanctionner les résolutions adoptées par l'unanimité de votre Commission.

La première question posée par la Commission de l'Enseignement de la Chambre concerne les établissements d'enseignement secondaire du département au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus.

Il résulte des renseignements fournis par l'autorité académique que nos trois établissements d'enseignement secondaire universitaires, lycée de Tulle, collèges de Brive et de Treignac, sont dans des conditions satisfaisantes d'installation, de salubrité et de régime. Leur distribution paraît, d'autre part, répondre à la répartition géographique de la population.

Les contingents scolaires se maintiennent dans ces trois établissements. Il ne paraît pas, au moins d'une façon apparente, que la crise qu'on s'est plu à signaler, à grossir et à propager ait atteint la prospérité de nos lycée et collèges universitaires. Il est certain, il est indéniable que la statistique de la population scolaire du lycée de Tulle, des collèges de Brive et de Treignac dépasse dans une proportion notable la population scolaire des établissements congréganistes de Brive et de Servières. Il n'y a donc pas, dans notre département, ce flottement ou même cette déperdition d'élèves qu'on a pu constater dans d'autres régions de la France et qui ont servi de thème, d'une part, aux récriminations de certains esprits pessimistes par nature ou par intérêt; d'autre part, aux appréciations malveillantes et passionnées des adversaires impénitents de l'Université.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région ?

Cette question m'amène tout naturellement à vous soumettre quelques brèves réflexions sur le côté purement moral et pédagogique des controverses actuelles. La vieille querelle des latins et des modernes a semblé renaître avec une acuité particulièrement intense, et il apparaît bien en effet, à voir l'importance et la qualité des appréciations recueillies par la la Commission de l'enseignement, à voir surtout l'âpreté professionnelle, la passion doctrinale des parties en cause, que les véritables, les seules questions dont il importe de se préoccuper soient la réforme des programmes, l'antagonisme de l'enseignement classique avec l'enseignement moderne, l'opportunité de l'égalité de sanction entre ces deux enseignements.

Messieurs, il n'est pas douteux que l'enseignement secondaire dit classique tend de plus en plus à se recruter dans une clientèle spéciale et privilégiée, que l'appât des diplômes attire et que l'attrait des carrières dites libérales tente et encourage. Il y a, on peut le dire, unanimité dans les doléances des professeurs de nos facultés pour signaler l'abaissement de la valeur des études gréco-latines.

C'est aujourd'hui un lieu commun de soutenir que si nos jeunes rhétoriciens savent peu ou prou traduire une version latine, leur instruction sur les auteurs grecs est absolument rudimentaire. Pour les élèves, la préoccupation, l'unique souci, le but constant, c'est l'examen; et c'est l'examen, parce que, sans lui, il est impossible de devenir médecin, avocat, pharmacien ou fonctionnaire.

Encore organisé dans son ensemble, dit M. Combes, comme il le fut au commencement du siècle par le décret impérial de 1808, l'enseignement secondaire n'a presque pas suivi l'évolution si profonde de la société moderne. Malgré quelques réformes de détail, il est resté ce qu'il était à l'origine, une institution de transition entre le régime aristocratique et le régime démocratique, — entre les anciens collèges dirigés par les régents de l'Université, par les Jésuites ou les Jansénistes, qui y cultivaient les goûts littéraires de quelques privilégiés, et l'école moderne accessible à tous, ayant avant tout pour fonction de préparer de jeunes citoyens à remplir plus tard les premiers postes de combat dans la société.

Actuellement, nous rencontrons dans les établissements d'instruction secondaire, à côté d'une petite élite favorisée du sort, une foule d'enfants que l'abnégation ou la vanité de leurs parents ont poussés en avant, et qui, à la sortie du collège, obligés de gagner leur vie, se trouveront aux prises avec mille difficultés, n'ayant pour toute arme qu'un vain parchemin et n'ayant été nullement préparés par la direction de leurs études à la rude lutte pour l'existence.

Assurément, un pareil état de choses, qui renferme tant de ferments de déceptions et de haines sociales, qui cause une déperdition de forces vives et crée une si grande quantité de déclassés et de non classés, appelle des réformes fondamentales dans notre enseignement public.

A mon avis, Messieurs, il ne serait pas de réforme plus décisive pour pallier le mal que l'organisation définitive de l'enseignement moderne, que *sa socialisation*, si je puis parler ainsi, que la cessation des inégalités, des injustices, du discrédit et des préjugés de castes qui le paralysent et en empêchent la complète irradiation.

L'enseignement moderne a fait ses preuves. Ses défenseurs ne sont ni les moins nombreux, ni les moins qualifiés parmi les membres de l'Université. A côté de MM. Bourgeois, Dupuy, Poincaré, anciens ministres de l'Instruction publique, ce sont MM. Berthelot, Gréard, Lavisse, Aulard, Buisson, Seignobos, etc., la presque unanimité des inspecteurs généraux et des proviseurs des lycées et collèges de Paris, huit inspecteurs généraux sur neuf et un grand nombre de notabilités universitaires.

M. Mercadier, directeur des études à l'École polytechnique, constate qu'il reçoit à l'heure actuelle environ un quart d'élèves sortant de l'enseignement moderne. M. Mercadier ajoute que ces élèves sont de trente points en avance sur leurs camarades et que, durant tout leur séjour à l'École, ils gagnent des rangs, si l'on prend le rang moyen des élèves à l'entrée et à la sortie.

M. Buquet, directeur de l'École centrale, fait les mêmes constatations. Il affirme que les élèves venant de l'enseignement moderne ont une tendance à dépasser les autres.

Un des arguments principaux des adversaires de l'enseignement moderne consiste à dire qu'il est impossible de bien savoir le français si on n'a pas étudié le latin. Or il n'est pas douteux que quantité de personnes ont étudié le latin qui écrivent mal le français. Par contre, des écrivains comme La Rochefoucauld, George Sand, Alexandre Dumas fils, ne savaient pas le latin. Cela suffit pour réfuter l'argument.

D'autres ont prétendu qu'il était indispensable de connaître en médecine les étymologies grecques ou latines. Si nous connaissons l'intérêt commercial et quelque peu ridicule que peuvent avoir certains pharmaciens à décorer leurs bocaux de désignations d'un latin préhistorique, souvent digne de Molière, nous ne voyons pas bien ce que peuvent avoir d'influence les études latines sur la valeur de nos médecins, de nos chirurgiens, et sur la qualité de leurs remèdes.

Quant à la nécessité de la connaissance de la langue latine pour l'étude du droit romain, elle ne nous paraît pas non plus indispensable. Chacun sait que le droit romain n'a aujourd'hui qu'un intérêt historique. On peut étudier et commenter les *Pandectes* en dehors du texte latin; le droit romain peut s'apprendre tout autrement.

Tant que l'enseignement moderne vivra en concurrence avec un autre enseignement bénéficiaire de tous les privilèges, tant que cet enseignement ne pourra donner accès aux professions de magistrat, médecin, avocat, le conflit ne pourra que s'aggraver au détriment de l'intérêt national et du principe primordial de l'égalité sociale.

A un autre point de vue, Messieurs, il n'est pas permis de passer sous silence — quelque respectueux qu'on soit de la liberté d'autrui, — le trop grand nombre de fonctionnaires publics qui envoient leurs enfants dans les écoles congréganistes. L'armée, la magistrature, les fonctionnaires de l'enregistrement, les contributions directes et indirectes et jusqu'aux membres de l'enseignement universitaire eux-mêmes, se font un point d'honneur de confier aux séminaires ou aux couvents l'éducation de leurs enfants. C'est une émulation, et une dangereuse, une déplorable émulation que cet exode des fils des agents de l'État vers les écoles des Jésuites ou des congrégations. Grâce à l'indifférence et à l'inertie des pouvoirs publics, le mal ne fait que s'aggraver. Un vent de désaffection souffle contre nos lycées et nos collèges chez ceux-là mêmes qui devraient donner le bon exemple. On a pu voir, dans la Corrèze, une quinzaine d'instituteurs délaissant nos établissements universitaires pour envoyer leurs enfants dans les petits séminaires. Le titulaire d'une importante école primaire de canton, bénéficiaire depuis sept ans d'une bourse entière dans un lycée de jeunes filles, envoie son fils au petit séminaire. Il prend 600 francs à l'État et s'empresse de verser cette somme à un établissement congréganiste !

Ces faits déplorables se passent de commentaires et appellent toute la vigilance du Gouvernement. Il est nécessaire que des sanctions interviennent au plus tôt.

TROISIÈME QUESTION

Messieurs, on nous demande si l enseignement primaire supérieur est bien organisé dans le département, s'il y a lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges.

Notre département possède une seule école primaire supérieure de deux ans seulement à Uzerche. En outre, six cours complémentaires sont établis à Tulle-Souillac, Tulle-Saint-Pierre, Egletons, Bort, Meyssac et Ussel. — Les boursiers du département sont envoyés dans les départements voisins, soit à Saint-Céré (Lot), soit à Excideuil (Dordogne).

Le rapport fourni au Conseil général par M. l'Inspecteur d'académie est assez sobre de détails sur cette partie de notre enseignement public. C'est surtout un travail de statistique sur la population scolaire et son orientation vers les différentes carrières sociales, que l'Administration a fourni. Toutefois, il paraît établi que l'enseignement du travail manuel, si important, si indispensable dans une école supérieure, n'est pas créé faute d'ateliers. Il conviendrait d'attirer tout spécialement l'attention des municipalités et du Gouvernement sur cette pénurie, afin d'obtenir des unes et de l'autre l'organisation sérieuse de l'enseignement professionnel.

Précisément parce que nous demandons le développement et l'organisation définitive de l'enseignement moderne, nous ne pensons pas qu'il soit utile de multiplier les écoles d'enseignement primaire supérieur. Dans l'état actuel des règlements, des programmes et des sanctions universitaires, ces deux enseignements, suites normales de l'enseignement primaire élémentaire, ne peuvent vivre que sur un pied de concurrence et conséquemment se nuire réciproquement.

En France, nous avons environ deux cents collèges secondaires qui ont grevé et grèvent lourdement l'État et les communes, soit parce qu'il a fallu les construire à grands frais, soit parce qu'il est nécessaire de subvenir à leurs dépenses d'entretien et d'existence. Il nous semble que l'idéal serait la transformation de ces collèges en petites universités populaires, types supérieurs d'écoles primaires supérieures avec un programme se rapprochant de celui de l'enseignement moderne, mais plus pratique, plus large au point de vue de l'éducation professionnelle. — Je n'ai certes pas, Messieurs, la prétention de traiter ici, avec tous les développements que comporterait cet intéressant sujet, un projet d'organisation complet de notre enseignement primaire supérieur. Tout au plus, ai-je voulu indiquer sur quel terrain de transaction possible et fructueux pourrait se faire la juxtaposition, à mon sens souhaitable, de l'enseignement primaire supérieur et de l'enseignement secon-

daire moderne. Il me paraît que cette transformation répondrait peut-être d'une façon plus vivante aux besoins de la démocratie et satisferait dans une plus large mesure les intérêts respectables des localités, des arrondissements, des départements, tous ces intérêts financiers ou politiques qu'il est impossible de négliger.

Et c'est ainsi, messieurs, que je suis amené à parler de la proposition que, de concert avec mes collègues, nous avons déposée sur le bureau de la Chambre.

La loi du 27 décembre 1897 a réduit à des proportions insignifiantes les droits d'octroi établis dans certaines communes. Dans les villes possédant des collèges, ces droits étaient surtout des ressources créées pour faire face aux dépenses de l'enseignement secondaire. En supprimant ou en réduisant les droits d'octroi municipaux, la loi précitée a donc supprimé ou réduit les ressources où puisent les communes pour faire face aux dépenses de leurs collèges.

Des traités décennaux sont passés entre les municipalités et l'autorité académique pour assurer le traitement des professeurs des collèges; un grand nombre de municipalités seront dans l'impossibilité de renouveler ces traités qui viendront à expiration le 31 décembre 1900.

Nous pensons que l'État doit intervenir pour sauver nos collèges communaux d'une ruine certaine, d'autant plus que les établissements congréganistes seraient les premiers à bénéficier de la fermeture des établissements universitaires.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire?

Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire, avec ou sans le concours de l'État ?

Serait-il désirable à ce point de vue que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État ?

Transformer certains lycées en établissements départementaux nous paraîtrait une innovation regrettable et dangereuse, — regrettable parce que ce serait créer une administration nouvelle avec toutes ses conséquences de paperasserie, de personnel et de dépenses, — dangereuse, parce que le lycée départemental créé à côté du lycée national constituerait une hiérarchie nouvelle, diminuerait l'unité de contrôle et de discipline et pourrait amener dans certains départements les plus sérieux conflits avec le pouvoir central.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux ?

Votre Commission, messieurs, estime qu'il ne pourrait y avoir que des avantages à cette consultation. Plus que toute autre, l'assemblée départementale a qualité pour donner son avis sur ces traités, sur leurs conditions matérielles et morales. La connaissance des lieux, des besoins du public, des ressources financières des communes, des aptitudes, des aspirations et des intérêts de la jeunesse scolaire, ne sauraient être plus utilement appréciés qu'au sein du Conseil général.

SIXIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être saisi chaque année, par le Préfet, d'un rapport de l'Inspecteur d'académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient nécessaires dans l'intérêt de ce service?

Messieurs, chaque année, dans le volume qui vous est distribué, vous pouvez lire un rapport de M. l'Inspecteur d'académie sur la gestion de l'enseignement primaire dans le département. Nous pensons que ce travail devrait être complété par une étude sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire. Le Conseil général serait ainsi amené à donner son avis, à formuler ses vœux sur cette branche importante de notre enseignement public. Ainsi se trouverait réalisée chaque année une sorte de consultation générale émanant de tous les départements français, sur la situation matérielle, pédago-

gique, morale de nos établissements universitaires, sur l'adaptation des programmes et des méthodes aux inclinations et aux aptitudes de la population, en un mot, sur toutes les questions d'ordre local se rattachant à la prospérité et au bon fonctionnement de nos lycées et collèges nationaux.

CONCLUSIONS

En résumé, messieurs, votre Commission estime que des modifications profondes doivent être apportées soit au point de vue du régime, soit au point de vue des méthodes, des programmes et des examens de notre enseignement secondaire.

Sans arriver à la suppression radicale des études grecques et latines, il conviendrait de les réserver à une élite intellectuelle se destinant à des carrières purement littéraires ou philosophiques. Tandis qu'actuellement les études secondaires classiques jouent un rôle prédominant et sont indispensables pour accéder aux carrières libérales, nous voudrions voir se développer, se vulgariser et prendre la place prépondérante l'enseignement secondaire moderne.

Celui-ci, en effet, répond aux besoins les plus impérieux de la civilisation; il est plus en harmonie avec les aspirations et les intérêts de la démocratie. Il importe donc de faire donner à cet enseignement la véritable place qui lui convient en proclamant au plus tôt une complète égalité de sanction entre l'enseignement secondaire moderne et l'enseignement secondaire classique.

Nous vous proposons également d'émettre le vœu que le traitement des professeurs des collèges soit considéré comme une dépense d'État et qu'il soit payé par le Trésor public dans les collèges comme il l'est dans les lycées.

Que, conformément à un vœu précédemment émis par le Conseil général, le baccalauréat soit supprimé et remplacé à la fin des études par un examen confié aux professeurs des lycées et collèges, sous la surveillance du Conseil académique. — Enfin, votre Commission croit devoir appeler tout particulièrement l'attention du Gouvernement et du Parlement sur la nécessité de régler définitivement la question des fonctionnaires de l'État qui envoient leurs enfants dans les établissements congréganistes.

Nous estimons qu'il y a dans cette attitude de certains agents de l'État une source de trouble et d'inquiétude, un fâcheux exemple donné aux populations, et qu'à tous les points de vue il est urgent d'aviser.

M. Brindel ne croit pas que l'importante étude de M. Bussière puisse être soumise aux délibérations du Conseil après une simple lecture. Il demande le renvoi de la discussion au mois d'avril prochain.

M. Bussière combat l'ajournement. — Il y a urgence à répondre au questionnaire du Gouvernement. — Ses conclusions sont suffisamment explicites et il est en mesure, d'ailleurs, de les compléter et de les expliquer, le cas échéant, séance tenante.

Le budget départemental est discuté et voté dans une même séance; on s'expliquerait difficilement que le Conseil général ne consentît point à consacrer quelques instants à l'examen d'une question qu'il a déjà sanctionnée par des vœux précédents.

M. de Sal insiste également pour la discussion immédiate. — Le Parlement sera très probablement saisi du projet de réforme de l'enseignement secondaire dès la rentrée; il y a donc urgence à statuer.

La demande d'ajournement, mise aux voix, est repoussée.

M. Soulié reconnaît que des réformes doivent être opérées dans l'enseignement secondaire, mais il est des points sur lesquels il ne partage pas l'opinion de M. le rapporteur.

Il renouvelle ses protestations au sujet de la liberté de l'enseignement.

M. Bussière, en signalant la désertion des fonctionnaires qui confient leurs enfants aux maisons congréganistes, prétend que cette tendance est funeste et entre, pour une large part, dans la crise de l'Université. On n'enrayera pas ce mouvement, on n'améliorera pas cette situation en édictant des mesures d'ostracisme ayant pour effet d'établir des catégories entre Français. — On ne préparera pas le triomphe de la liberté en usant de moyens où la liberté ne se reconnaît pas. — Il croit, au contraire, que c'est faire œuvre de justice et de liberté en sauvegardant, dans la mesure du possible, le droit primordial des pères de famille qui doit primer tout autre droit.

Ce principe fondamental établi, il passe à une question de fait et demande le maintien du baccalauréat, car la suppression de cet

examen final, servant d'objectif aux élèves, abaisserait le niveau intellectuel.

M. Maschat fait aussi de nouveau toutes réserves en ce qui touche la liberté de l'enseignement.

M. le Président va mettre aux voix les conclusions du rapport de M. Bussière.

La division du vote étant demandée, le Conseil se prononce successivement sur les quatre points suivants :

1° Égalité de sanction entre l'enseignement secondaire moderne et l'enseignement secondaire classique.

Adopté.

2° Traitement des professeurs des collèges à mettre à la charge de l'État.

Adopté.

3° Suppression du baccalauréat.

Rejeté à la majorité.

4° Mesures à prendre au sujet des fonctionnaires de l'État qui envoient leurs enfants dans les établissements congréganistes.

Adopté à la majorité.

CONSEIL GÉNERAL DE LA COTE-D'OR

Séance du 11 *avril* 1899.

M. Gaffarel donne lecture du rapport suivant :

M. le Président du Conseil, Ministre de l'Intérieur, a communiqué à M. le Préfet de la Côte-d'Or une série de questions à soumettre au Conseil général lors de la session d'avril. Ces questions sont relatives à l'enseignement secondaire et à l'enseignement primaire supérieur.

Vous n'ignorez pas qu'une enquête a été ouverte à ce sujet il y a quelques mois, et qu'une Commission spéciale a été instituée pour recevoir les dépositions, les comparer entre elles et donner son avis. Cette Commission a déjà fait un important travail, et, bien que ses conclusions ne soient pas encore connues, tout permet de prévoir que de nombreuses et utiles améliorations seront introduites. On nous demande de nous associer à ce mouvement en donnant notre avis sur certains points, qui s'adressent plus spécialement aux intérêts départementaux. Nous ne pouvons que savoir gré au Gouvernement de nous avoir consultés sur ces intéressants problèmes qui touchent de si près l'avenir de notre pays, et nous nous efforcerons de répondre aux questions posées avec une absolue bonne foi, sans arrière-pensée, uniquement préoccupés de corriger des abus et d'améliorer ce qui existe.

Six questions ont été posées par M. le Ministre. Nous étudierons, successivement, les six points en discussion.

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département, au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus ?

On nous demande donc notre avis sur quatre points déterminés; nous les passerons successivement en revue.

a) *Distribution des établissements d'enseignement secondaire du département.* — Qu'il soit tout d'abord bien entendu que nous ne nous occupons que des établissements dépendant de l'État. L'enseignement privé sera par nous laissé de côté, non pas que nous méconnaissions son importance, mais on ne nous consulte pas à ce sujet, et d'ailleurs les éléments d'information nous font défaut. Nous n'avons dans la Côte-d'Or, comme établissements d'enseignement secondaire dépendant de l'État, que les deux lycées de Dijon (garçons et filles) et les six collèges communaux d'Arnay-le-Duc, Auxonne, Beaune, Châtillon, Semur et Saulieu. Ces huit lycées et collèges nous semblent convenablement distribués, car, de tous les points du département, et sans trop de frais, les parents peuvent conduire leurs enfants à un établissement situé dans leur voisinage immédiat. Donc, sur ce point, nous n'avons pas d'observations à présenter.

b) *Installation.* — Les deux lycées de Dijon sont des établissements modèles comme installation matérielle, hygiénique et scientifique. Certains détracteurs de l'Université leur reprochent même une installation trop luxueuse et des dépendances trop étendues; mais nous ne pensons pas qu'en pareille matière le mieux soit jamais l'ennemi du bien, et par conséquent l'installation des deux lycées de Dijon ne peut être que louée. Il n'en est pas précisément de même pour nos collèges. Nous ne voudrions blesser personne, et tel ou tel de nos collègues moins que tout autre, mais nous avons jadis visité certains collèges de la Côte-d'Or, dont l'installation matérielle et même hygiénique laissait singulièrement à désirer; aussi n'hésiterons-nous pas à déclarer que, sur ce point, d'importantes améliorations

devraient être réalisées, et nous sommes à l'avance convaincu que le département saura faire tous les sacrifices compatibles avec ses intérêts et ceux de l'enseignement secondaire.

c) *Régime.* — C'est ici, messieurs, que se poseraient de délicats problèmes : internat ou externat, liberté ou monopole, éducation et instruction. Peut-être penserez-vous comme moi que nous n'avons pas qualité, ou, si vous le préférez, que nous n'avons pas mandat spécial pour les traiter ici. Il nous a semblé qu'on ne nous consultait pas sur ce point d'une manière ferme. Il est certes peu de problèmes pédagogiques aussi intéressants à discuter, mais je crains que le temps, peut-être même qu'une étude préparatoire suffisante, ne nous fassent défaut. Mieux vaudrait réserver ces questions, ou en remettre l'étude à des temps plus éloignés.

d) *Résultats obtenus.* — S'agit-il des résultats obtenus aux examens? Ils sont excellents. Les élèves sortis de nos lycées et collèges non seulement obtiennent les diplômes qui sanctionnent leurs études, mais encore plusieurs d'entre eux entrent dans nos grandes écoles et y font honneur à leurs excellents maîtres. Disons-le bien haut : au lycée de Dijon comme dans nos six collèges communaux, nous avons le droit d'être fiers des succès remportés par nos élèves. Donc, sur ce point, satisfaction pleine et entière.

Il est un autre résultat que sans doute on nous demande de constater, le nombre de nos élèves. Certes la question est délicate à traiter, car les ennemis n'ont jamais manqué à l'Université pour lui reprocher un arrêt, et même une décroissance dans le nombre de ses élèves; comme si ce n'était pas la pire des injustices de ne pas tenir compte des difficultés de l'heure présente, des souffrances de l'agriculture, de la torpeur momentanée du commerce et de l'industrie, et surtout de l'ardente concurrence des établissements rivaux. Donc, il nous faut l'avouer, le nombre de nos élèves n'a pas augmenté comme nous l'aurions désiré. Il a même légèrement baissé dans quatre de nos collèges, mais il a augmenté dans deux autres, à Châtillon et à Arnay-le-Duc, et dans les deux lycées. Quelques chiffres à l'appui. Le lycée de Dijon avait à lutter contre la concurrence de trois grands établissements secondaires nouvellement créés : le pensionnat de Saint-Joseph, les Pères Jésuites du boulevard Voltaire, et l'école dirigée par M. de Bretenières. Non seulement le chiffre des élèves n'a pas diminué, mais il est en hausse. Il y avait, en 1879, 546 élèves, 647 en 1884, 685 en 1896. Il en compte aujourd'hui 702. Quant au lycée de jeunes filles, les cours ont été ouverts avec une soixantaine d'élèves. Je ne connais pas les chiffres actuels, mais ils ont singulièrement augmenté ; aussi bien vous pourrez juger vous-mêmes des progrès accomplis lors de notre prochaine visite. La progression a donc été constante, et tout semble indiquer que la marche en avant continuera.

Donc les résultats obtenus, soit comme examen, soit comme nombre d'élèves, sont satisfaisants ; nous ne pourrons qu'adresser nos félicitations aux maîtres dévoués auxquels ils sont dus.

2e QUESTION.

Y aura-t-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région?

Avant de nous engager dans cette discussion, sur laquelle il est probable que nous différerons d'avis, au moins dans les détails, il est une question que nous devrions tout d'abord régler, celle de l'unité de l'enseignement. Or, en matière pédagogique, ce serait une détestable hérésie que de varier à l'infini les programmes. Si, malgré les malheurs qui nous ont accablés, les Français se présentent encore comme un peuple homogène, par conséquent fort et redoutable, c'est que nos enfants, c'est que nous-mêmes nous avons été élevés dans les mêmes principes et d'après des méthodes identiques. Il n'y a pas eu de région déshéritée où telle ou telle partie de la science a été négligée. Il n'y a pas eu d'établissement favorisé où une partie du programme a été exclusivement enseignée. Et il faut qu'il en soit ainsi. Que, sur les confins de l'Espagne où de l'Italie, on attache plus d'importance à la langue espagnole ou à la langue italienne, soit; qu'aux lycées de Rouen ou d'Amiens, on insiste sur l'étude de l'anglais, et qu'aux lycées de Nancy, de Besançon ou de Dijon, ce soit l'étude de l'allemand qui l'emporte, nous ne pouvons qu'approuver, mais nous ne pensons pas que les

programmes généraux doivent différer de lycée à lycée. Il faut soigneusement maintenir l'unité de l'enseignement. De Perpignan à Dunkerque, de Nantes à Belfort, nos enfants, puisqu'ils subissent les mêmes épreuves, feront les mêmes études.

Est-ce à dire que ces études ne doivent pas être modifiées, et que, pour employer les termes du questionnaire, telle ou telle branche de l'enseignement ne doit pas être développée ou restreinte? assurément non, et vous me permettrez de vous indiquer au moins trois changements qui devaient être introduits.

Vous avez compris qu'il s'agissait en premier lieu des langues anciennes. Faut-il les maintenir? Doivent-elles disparaître? Je crois, messieurs, qu'il faut en tout cas les réduire. Vous vous rappelez sans doute les éloquentes adjurations que vous a dressait à ce sujet, il n'y a pas encore longtemps, notre regretté collègue Spuller. Il vous conjurait de ne pas oublier que l'étude des langues anciennes faisait en quelque sorte partie de notre patrimoine national; et, tout pénétré qu'il était de son sujet, il vous rappelait avec émotion tout ce que nous devions de sentiments généreux et élevés à la connaissance des langues anciennes. Certes, nous pensons comme lui, et ce n'est pas un élève, ce n'est pas un maître de l'Université qui jamais vous proposera de proscrire le grec et le latin : mais pourquoi ne pas avoir le courage de reconnaître que les nécessités de l'heure présente et les transformations de la société contemporaine nous imposent l'obligation de restreindre cette étude? Or, dans ces dernières années, et sous prétexte d'érudition, on a introduit dans l'enseignement, surtout du grec, de bizarres innovations. Ne s'est-on pas avisé d'initier, ou du moins d'essayer d'initier nos enfants à la connaissance des dialectes éolien, ionien, dorien, voir même béotien? C'est comme si l'on nous forçait, sous prétexte d'apprendre le français, à étudier le gascon, le limousin ou le provençal. Ne leur a-t-on pas mis entre les mains des grammaires où s'étalent en interminables dissertations les mystères de l'accentuation! N'a-t-on pas tenté de leur apprendre la métrique! Disons-le bien haut : ces innovations sont déplacées. Qu'on les réserve à l'enseignement supérieur, rien de mieux; mais les élèves de troisième ou de seconde ont-ils donc besoin de connaître la théorie du périspomène sanscrit, ou d'apprendre les beautés cachées du vers saturnin? Qu'on se contente donc de quelques bonnes règles pratiques. Que nos enfants arrivent à interpréter convenablement un récit d'Hérodote ou quelques vers d'Eschyle, mais que l'on renonce à en faire des apprentis professeurs. Que surtout on laisse de côté ces exercices surannés, thèmes grecs, métrique latine, où ils perdent leur temps, sans arriver à la connaissance des beautés littéraires.

Il est vrai qu'un autre exercice s'impose, qui a été qui est encore trop négligé; nous voulons parler de la géographie. Il y a quelques années, un de nos camarades d'école, dans un factum retentissant, préconisait l'étude de la géographie et voulait en faire comme la base de l'enseignement. Les idées de Raoul Frary ont été discutées, mais non adoptées. A l'heure actuelle, la géographie est encore lamentablement négligée. Au baccalauréat elle ne figure qu'à l'examen de rhétorique, et encore le programme ne s'applique-t-il qu'à la France et à ses colonies, comme si, par ce temps de concurrence fiévreuse, il était loisible d'ignorer l'Europe et les autres parties du monde. Vous n'ignorez pas combien les carrières sont encombrées, combien il importe d'ouvrir à nos jeunes gens de nouveaux débouchés; vous savez d'un autre côté que notre industrie languit, que notre commerce s'étiole, que chaque jour nous voyons grandir à nos côtés des rivaux qui peuvent devenir des adversaires. Le seul moyen de lutter et de vaincre n'est-il pas de connaître, de comparer et de tenter? N'est-ce pas la géographie qui, seule, mettra entre nos mains les armes dont nous avons besoin, et ceux-là ne remplissent-ils pas un devoir patriotique, qui s'efforcent de faire pénétrer dans les esprits ces connaissances indispensables? Donc une réforme s'impose. Il faut, de toute nécessité, augmenter dans les lycées et collèges le nombre des classes consacrées à la géographie, faire en sorte surtout que la géographie ne soit pas une stérile nomenclature, et enfin lui donner une sanction dans les examens.

J'espère que, sur ce point, nous serons tous du même avis.

Quelques mots encore sur l'enseignement des langues vivantes. Vous avez déjà sans doute votre opinion faite, c'est-à-dire que vous connaissez, comme moi, l'importance de

cette étude; peut-être trouverez-vous qu'il conviendrait de donner à cet enseignement une direction moins théorique et plus pratique. Tel de nos élèves sortant du lycée est capable de traduire un passage de la Dramaturgie de Lessing, mais saurait-il régler sa note dans un hôtel de Berlin, ou simplement prendre un billet de chemin de fer? Moins de théories en un mot et plus d'applications à la vie de chaque jour. Pour arriver promptement à ce résultat, ne suffirait-il pas de recommander aux professeurs de langues vivantes de faire leurs cours en allemand ou en anglais? Il ne faudrait pas qu'un de nos élèves entrant en classe et parlant anglais avec son professeur d'anglais s'attirât encore cette réponse : « Monsieur, nous apprenons ici l'anglais en parlant français. » Il serait pourtant injuste de ne pas reconnaître les progrès et les résultats obtenus au moins au lycée de garçons de Dijon.

En résumé, pour l'enseignement des langues anciennes, suppression des exercices inutiles et des théories encombrantes; pour l'enseignement de la géographie, augmentation des heures de classe et sanction aux examens; pour l'enseignement des langues vivantes, applications pratiques.

Il y aurait sans doute d'autres réformes à indiquer, mais à chaque jour suffit sa peine, et nous nous estimerions fort heureux si l'on acceptait d'ores et déjà ces notables changements.

TROISIÈME QUESTION.

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département? Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges?

L'enseignement primaire supérieur, c'est-à-dire l'enseignement qui prépare directement nos enfants non pas aux carrières dites libérales, mais au commerce, à l'industrie et à mille occupations diverses, cet enseignement pratique par excellence, et que, par conséquent, nous devons encourager, est bien organisé dans la Côte-d'Or. Il a été installé dans quatre écoles, à Montbard, à Nolay, au Petit-Potet de Dijon et à l'école normale des filles de Dijon, sans parler des cours complémentaires à Saint-Jean-de-Losne, Genlis, Nuits et Beaune. Le nombre des élèves qui reçoivent cet enseignement était de 568 en 1897 et de 609 en 1898, différence en plus : 41. Aussi bien, voici à ce propos quelques chiffres intéressants : A l'école du Petit-Potet, à Dijon : 166 élèves en 1890, 173 en 1891, 213 en 1892, 230 en 1893, 245 en 1894, 255 en 1895, 226 en 1896, 250 en 1897, 258 en 1898. — A Montbard, 42 élèves en 1879, 55 en 1885, 58 en 1891, 60 en 1897, 65 en 1898. — A Nolay, 36 en 1883, 44 en 1885, 51 en 1893, 59 en 1897 et 68 en 1898. La progression a donc été constante. A Dijon, les élèves sont répartis en quatre années d'études, à Montbard en trois et à Nolay en deux; mais au mois de novembre dernier, le Conseil départemental a adopté un projet d'agrandissement de l'école de Nolay, qui permettra, quand les travaux seront exécutés, d'organiser une troisième année d'études.

Est-ce à dire que l'enseignement primaire supérieur a reçu dans la Côte-d'Or tous les développements qu'il comporte? Nous ne le pensons pas. Nous croyons, au contraire, qu'il est nécessaire de l'augmenter par des créations nouvelles. Quelles seront ces créations? Le questionnaire nous indique au moins deux solutions : 1° Etablissements nouveaux; 2° transformation de certains collèges. Faudra-t-il donc de toutes pièces, et à grands frais, bâtir des écoles et installer un nouveau personnel? Ce serait s'engager dans de fortes dépenses et pour un résultat peu appréciable. Il nous semble donc que cette première solution doit être écartée. S'agit-il de transformer certains collèges en établissements d'instruction primaire supérieure? Mais quelle est la ville qui consentirait à cette transformation? Beaune a un collège qui fonctionne régulièrement. A Auxonne, les officiers de la garnison sont très heureux d'assurer à leurs enfants le bénéfice d'études sérieuses. Châtillon est en voie de prospérité. A Arnay-le-Duc, de vieilles traditions et même des fondations parfaitement régulières garantissent le fonctionnement des études secondaires. A Saulieu et à Semur les familles trouvent à leur portée pour leurs enfants des établissements réguliers. Nous n'oserions pas demander à ces villes de renoncer à ces respectables institutions, et de sacrifier à un avenir problématique des avantages certains. Nos collègues de Beaune, d'Auxonne et des autres villes où existent des collèges se-

raient fondés à nous reprocher notre ingratitude. Cette seconde solution doit donc être également écartée : il ne peut être question ni de création ni de transformation.

Indiquons au moins une troisième solution, qui, tout en ménageant le passé, préparerait l'avenir. Il s'agirait d'annexer à certains de nos collèges communaux des établissements d'enseignement primaire supérieur. Quelques mots d'explication sont ici nécessaires.

Vous vous rappelez qu'un Ministre de l'Instruction publique, bien inspiré par son patriotisme, Duruy, avait jadis créé ce qu'il nomma l'enseignement spécial. Cet enseignement permettait aux familles de ne pas retarder leurs enfants dans des études trop prolongées, et ces enfants recevaient une instruction grâce à laquelle ils pouvaient, de bonne heure, remplir certaines positions. L'enseignement spécial a, depuis, fait place à un enseignement plus encyclopédique, et sur la valeur duquel nous n'avons pas à nous prononcer ici, puisqu'on ne nous consulte pas, l'enseignement moderne, mais l'enseignement primaire supérieur ressemble sur beaucoup de points à l'enseignement spécial, et puisque cet enseignement spécial a rendu de réels services, ne pourrait-on pas considérer l'enseignement primaire supérieur comme l'héritier légitime de l'enseignement spécial et le faire revivre sous d'autres noms?

Or, dans notre département, il y a quatre villes au moins où, à nos collèges communaux, pourraient être facilement annexés, et sans grandes dépenses, les cours d'enseignement primaire supérieur. Je ne parle ni de Beaune, ni d'Auxonne, à cause de leur clientèle spéciale; mais à Châtillon, où existe une population ouvrière considérable, à Arnay-le-Duc, Semur et Saulieu, où prédominent les intérêts agricoles, les pères de famille trouveraient leur avantage à donner à leurs enfants cet enseignement primaire supérieur qui, dès l'âge de 14 ans, peut les mettre en état de gagner leur vie. Veuillez remarquer qu'il n'est pas question d'amoindrir ces quatre villes en leur enlevant l'enseignement secondaire. On ne cherche qu'à augmenter l'importance des collèges existants en leur amenant de nouveaux cours et, par conséquent, en leur annexant de nouveaux élèves. Avec les ressources dont dispose l'Université et avec le dévouement de ses maîtres à toutes les nobles causes, il serait facile, et presque sans frais, d'installer tout de suite ces cours d'enseignement primaire supérieur. Nous espérons que nos collègues d'Arnay-le-Duc, de Châtillon, de Saulieu et de Semur voudront bien s'associer à ce mouvement, et, dans la mesure du possible, nous aider à développer ce qui existe déjà.

QUATRIÈME QUESTION

Les trois dernières questions seront plus faciles à résoudre, car elles comportent de moindres développements. La quatrième est ainsi posée :

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire? Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire avec ou sans le concours de l'État? Serait-il désirable, à ce point de vue, que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État?

En dehors des bourses, les départements peuvent s'intéresser à l'enseignement secondaire en accordant des subventions extraordinaires pour la création ou pour l'amélioration des lycées et collèges. Sous ce rapport nous avons fait, dans la Côte-d'Or, plus que le nécessaire, et je suis assuré que si on nous demandait de nouveaux sacrifices, nous chercherions les moyens de répondre aux vœux exprimés. Les départements pourraient encore subventionner des enseignements nouveaux, œnologie, chimie agricole, langues vivantes, etc. Pour le moment, on ne nous demande rien de semblable ; nous ne pouvons parler que de notre bonne volonté. Nous pourrions encore donner des avis et des conseils, mais à la condition expresse que l'enseignement fût décentralisé, et il ne l'est pas.

Quant à l'autorisation accordée aux départements d'entretenir des lycées ou collèges avec ou sans le concours de l'État, nous ne voyons pas ce que gagneraient à l'heure actuelle ces établissements à ne plus être sous la dépendance directe de l'État, et d'un autre côté, nous ne comprenons pas quel serait l'intérêt du département à entretenir, même avec le concours de l'État, par exemple les collèges de Saulieu ou d'Arnay-le-Duc. Le *statu quo* sur ce point nous paraît donc préférable.

Comme conséquence, nous pensons que le Conseil général ne doit pas chercher à transformer le lycée de Dijon en établissement départemental subventionné par l'État. Nous savons tous que l'État est obligé de faire de grands sacrifices pour soutenir les lycées. Même de très importants lycées n'arrivent pas, malgré le nombre croissant de leurs élèves, à équilibrer leurs budgets. Ce serait vraiment pousser trop loin l'abnégation que de prendre à la charge du département des dépenses parfois considérables, pour le stérile honneur de déclarer que tel ou tel lycée est un établissement départemental. Donc, sur ce point, négative absolue.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux?

Nous n'y trouvons aucun inconvénient, mais à la condition expresse que les droits de l'État soient toujours réservés, et que cette consultation n'engage en rien le Conseil général.

SIXIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être saisi chaque année par le Préfet d'un rapport de l'inspecteur d'académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département, et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service?

Le Conseil général de la Côte-d'Or a déjà exprimé le vœu que, chaque année, M. l'Inspecteur d'académie présentât un rapport d'ensemble sur l'enseignement secondaire. Puisque M. le Ministre semble aller au-devant de nos désirs, nous ne pouvons que renouveler ce vœu.

On nous invite également à présenter les observations qui nous sembleraient utiles dans l'intérêt du service de l'enseignement secondaire. Nous prenons acte, très volontiers, de cette invitation, et nous nous empresserons d'y déférer, car il est peu de questions plus intéressantes à débattre et qui touchent plus profondément à la vitalité et à l'avenir de notre chère France.

Il ne nous reste plus qu'à remercier M. le Ministre d'avoir bien voulu nous consulter, et qu'à espérer qu'il nous donnera satisfaction sur quelques-uns des points que nous avons discutés.

Les conclusions de la commission sont adoptées.

Séance du 12 avril 1899.

M. Ricard, au nom de la commission des demandes et vœux, lit le rapport suivant :

Un certain nombre de nos collègues ont déposé le vœu ci-dessous, tendant à la réforme des sanctions de l'enseignement supérieur :

« Les conseillers généraux soussignés,

« Considérant que la question de l'enseignement secondaire est d'une importance capitale pour l'avenir du pays et que, suivant la direction donnée aux jeunes générations, on prépare la paix des esprits ou leur division profonde ;

« Considérant que, dès lors, l'État a le devoir d'organiser cet enseignement dans les meilleures conditions pour procurer le plus grand profit intellectuel et moral des élèves qu'il forme ;

« Qu'il n'a pas à s'inquiéter de ce que font ou deviennent à côté de lui ceux qui se donnent la mission de fonder des institutions enseignantes, pourvu qu'aucune atteinte ne soit portée au principe de liberté ;

« Considérant, dès lors, que l'enseignement secondaire public peut et doit être constitué de telle façon que les établissements de l'État trouvent dans cette constitution la meilleure garantie de leurs études, ce qui ne peut être obtenu que s'il assure à ses élèves un résultat certain de leur travail et de leur application ;

« Pour ces motifs, proposent à leurs collègues d'émettre un vœu favorable à la proposition de loi de M. le sénateur Combes, qui, sans attenter à la liberté de l'enseignement secondaire, tend à le fortifier contre la propagande faite en faveur de l'enseignement congréganiste. »

TEXTE, ADOPTÉ PAR LA COMMISSION DU SÉNAT, DE LA PROPOSITION DE LOI DE M. COMBES.

Réforme des sanctions de l'enseignement secondaire.

Article premier.

« Il est institué comme épreuve terminale

des études secondaires (enseignement classique et enseignement moderne) un certificat d'études, dans les conditions établies aux articles suivants.

Art. 2.

« Ce certificat ne peut être obtenu qu'après deux examens passés avec succès, l'un à la fin de l'avant-dernière année scolaire, l'autre à la fin de la dernière année.

Art. 3.

« Les élèves des établissements de l'État, lycées et collèges de plein exercice, subissent l'examen de fin d'études dans les établissements auxquels ils appartiennent, devant un jury propre à ces établissements, sous la présidence d'un professeur de Faculté nommé par le Ministre de l'Instruction publique.

« Le président a droit de *veto*.

« Outre le professeur de Faculté, le Ministre pourra adjoindre au jury d'examen un second délégué, dans les collèges de l'État où cette mesure lui semblera justifiée.

Art. 4.

« Pour les élèves de l'enseignement secondaire libre, pour ceux qui auront fait leur éducation secondaire dans la famille ou dans des établissements de l'État dans lesquels un jury propre à l'établissement ne pourrait être organisé, il sera institué un jury d'État dont les pouvoirs s'étendront à toute l'Académie.

Art. 5.

« Tous les ans, à la fin de l'année scolaire, des *examens de passage* auront lieu dans les établissements de l'État, sous la présidence d'un délégué du Ministre de l'Instruction publique pris hors de l'établissement.

« Les notes qui seront délivrées à cette occasion seront consignées dans un *livret scolaire*, spécial à chaque élève.

« Sur le vu de ce livret, l'élève pourra être dispensé par le jury d'examen de fin d'études d'une plus ou moins grande partie de cet examen.

Art. 6.

« Le tarif des droits à percevoir sera fixé dans les formes déterminées par l'article 6 de la loi du 27 février 1880.

Art. 7.

« Seuls, les élèves munis d'un des deux certificats d'études secondaires seront admis à prendre des inscriptions dans les établissements d'enseignement supérieur.

« Toutefois, en ce qui concerne l'enseignement moderne, le droit de prendre des inscriptions pour le droit et la médecine sera réservé aux élèves qui auront obtenu la note *très bien* ou *bien* à l'examen du certificat d'études.

Art. 8.

« Des règlements d'administration publique, rendus en Conseil d'État après avis du Conseil supérieur de l'instruction publique, détermineront les mesures d'exécution nécessaires pour assurer l'application de la présente loi, notamment l'organisation et les attributions des divers jurys d'examen.

« *Signé :* H. Ricard, Chauvelot, Mousson, Bourgeot, Charles, Bonnard, Bouhey-Allex, Berthaut, Meurgey, Mazeau, Patey, Messner, Paris, Piot, Terrasson, Muteau, Tenting, Girard, Gagey, Vollot, Cortot, Frochot. »

Votre rapporteur, messieurs, ne juge pas utile d'ajouter quoi que ce soit aux considérants ci-dessus énoncés et vous propose d'émettre un avis favorable.

M. Benoist. Messieurs, si je ne songe pas à mettre en doute un seul instant les tendances libérales de ceux de mes honorables collègues qui ont signé le vœu, j'accorde une moins grande confiance à l'honorable sénateur, auteur de la proposition de loi en question, et je n'hésite pas à dire que si, pour le malheur du pays, cette proposition était votée, elle produirait les plus néfastes conséquences et qu'au lieu de répandre, comme le dit le vœu de M. Ricard, « la paix » dans les esprits, elle ne ferait qu'y jeter des divisions profondes.

Que veut, en effet, le projet de M. le sénateur Combes ?

Au lieu de réaliser cette unité et cette égalité qui font partie de la devise républicaine, il crée des catégories, en déclarant que, seuls, les élèves des lycées et collèges de l'État seront examinés, non plus comme maintenant par les professeurs des Facultés, mais par les maîtres mêmes qui auront procédé à leur éducation, parmi lesquels figurerait seulement un professeur de Faculté désigné par le Ministre. C'est la première catégorie.

La seconde catégorie se composerait des jeunes gens qui auraient été instruits dans leurs familles ou dans les établissements

libres. Ceux-là seraient soumis à l'examen d'un « jury d'État, dont les pouvoirs s'étendraient à toute l'Académie ».

Qu'est-ce à dire, sinon que l'on élimine ici les professeurs de Faculté précisément afin de créer une distinction entre les élèves des institutions libres et ceux des établissements de l'État, dans le seul but de rendre plus difficile à ceux-là l'accès de l'enseignement supérieur; puisque, ainsi que l'indique le texte même du projet, « seuls les élèves munis d'un des deux certificats d'études secondaires seront admis à prendre des inscriptions dans les établissements d'enseignement secondaire ».

On revient ainsi à une idée déjà ancienne et qui consiste à interdire aux jeunes gens élevés dans les institutions libres — je suis bien à mon aise en m'exprimant ainsi, puisque je suis moi-même un ancien élève d'un lycée de l'État, — on veut, dis-je, interdire à ces élèves l'accès aux grandes fonctions publiques et à la plupart des carrières libérales, pour lesquelles le baccalauréat est exigé. Et on réalise cette œuvre, la plus funeste et la plus néfaste qui ait pu être imaginée, en s'attaquant au droit primordial du père de famille de donner à ses enfants les professeurs qu'il lui convient de choisir.

Voilà pourquoi, sans parler des anomalies étranges qu'il renferme et qui feront hausser les épaules aux professeurs de l'enseignement secondaire, je m'élève contre ce projet.

Vous vous demanderez sans doute avec moi ce que c'est que ce « jury d'État », dont il est parlé à l'art. 7 de la proposition. Sur ce point M. Combes ne veut ou ne peut donner aucune explication. Je ne puis m'empêcher d'avoir à cet égard les plus graves soupçons, par l'excellente raison que le « jury d'État » subirait incontestablement et fatalement l'influence des fluctuations politiques et des querelles de parti; et ce serait assurément la chose la plus néfaste.

Permettez-moi, messieurs, de vous rappeler, en terminant, que l'idée en germe dans le projet a déjà été émise devant vous au mois d'août 1887. Il s'agissait alors de dire si les fonctions publiques seraient interdites aux anciens élèves des écoles congréganistes. Nouveau venu parmi vous à cette époque, je me rappelle — et cela est tout à l'honneur du Conseil général — que vous vous êtes prononcés alors en faveur de la liberté. Aujourd'hui, vous estimerez que, si l'instruction secondaire est sans aucun doute d'une importance capitale pour l'avenir du pays, la liberté de l'enseignement doit rester inattaquable, parce que c'est un gage de paix pour les générations futures, et que notre devise doit rester aujourd'hui ce qu'elle a toujours été : pas de vexations, pas d'exclusions, pas de persécutions, pas d'intolérance.

M. le Rapporteur. Messieurs, je m'attendais bien à voir soulever quelques objections à propos du vœu en délibération. Permettez-moi de vous dire que le projet de M. Combes n'est pas aussi terrible que M. Benoist semble le croire.

J'eusse certes préféré une solution plus complète que celle que je présente; mais étant donné que le Sénat n'a pas encore délibéré; que cette assemblée comprend dans son sein des hommes à la compétence desquels chacun rend hommage, les inconvénients que l'on a signalés, et cela doit rassurer M. Benoist, ne pourront pas lui échapper lors de la discussion.

Au fond, qu'y aura-t-il de changé pour les élèves des congréganistes, s'il est adopté? Rien en réalité : les élèves des établissements congréganistes et libres continueront à passer le baccalauréat comme aujourd'hui. La situation restera la même.

Mais est-ce qu'on voudrait, par hasard, soutenir que l'État n'a pas le droit de faire, dans ses lycées et collèges, tout ce qui lui convient et de transformer ses programmes à sa guise?

L'État n'a-t-il pas la charge de la surveillance des écoles et de la paix du pays? Cela étant, j'estime que le projet Combes n'exagère pas les droits de l'État et qu'il ne méconnaît pas les principes de liberté et d'égalité, qui n'ont rien à voir ici.

Nous venons d'entendre à nouveau ce vieil argument de la liberté du père de famille. Il n'a pas gagné en vieillissant. Qui donc a jamais contesté cette liberté? Avec notre projet, le père de famille n'aura-t-il pas toujours le droit d'envoyer ses enfants dans les écoles congréganistes? Cet argument ne porte donc pas, et je ne veux pas m'y arrêter; mais je tiens à vous dire ici, en passant et puisque l'occasion s'en présente, quelle est au point de vue républicain l'éducation donnée dans ces établissements. Il y a quelques mois à

peine, il s'est passé, à Dijon, un fait étrange dans une de ces maisons dont je ne veux pas citer ici le nom. On y a fait jouer aux élèves une pièce de théâtre dans laquelle les représentants du Gouvernement et le Parlement étaient bafoués et tournés en ridicule, aux applaudissements des nobles auditeurs. On représentait les sénateurs et les députés comme se livrant à des choses absolument scandaleuses; on criait même, si mes souvenirs sont exacts, à bas la République.

Par ce seul exemple, vous voyez quel est trop souvent l'état d'esprit qui anime les professeurs des établissements libres, et vous voyez également ce qu'il faut penser quand M. Benoist nous dit que la liberté de l'enseignement est nécessaire si l'on veut avoir la paix dans notre pays.

Regardons autour de nous, et voyons si nous ne devons pas être affligés des résultats que nous ont donnés vingt années d'indifférence dans cette question d'enseignement.

Messieurs, ce qui tient au cœur de M. Benoist, c'est la crainte que l'accès aux fonctions publiques ne soit rendu plus difficile. J'enregistre cet aveu. Ce que l'on veut, en effet, c'est envahir les places de la République pour en chasser les républicains; ce qui arrivera si nous n'y prenons garde. Déjà la grande majorité de nos fonctionnaires est imprégnée de l'esprit clérical et réactionnaire. Combien ne servent la République que parce qu'ils ne peuvent pas faire autrement! N'est-il pas temps de réagir? J'estime qu'il existe un principe supérieur à tout. C'est celui-ci, non pas de sauver la République, qui est au-dessus de toutes les tentatives de nos adversaires, mais de sauvegarder l'esprit républicain dans notre pays.

M. Gaffarel. Je voudrais, messieurs, faire une simple observation au point de vue technique.

Je n'ai pas signé le vœu parce que j'estime qu'il est nécessaire de maintenir l'unité dans l'enseignement et dans les diplômes qui le sanctionnent. Je vois dans le projet de M. Combes la constitution de deux jurys absolument différents : l'un, formé par les professeurs de l'État; l'autre, formé on ne sait par qui. Ce ne sera pas le même examen, ni, par conséquent, le même diplôme et, par la force des choses, l'un de ces diplômes primera l'autre, et ce sera, non pas le diplôme délivré aux élèves des lycées, mais celui des élèves qui seront sortis des établissements libres. A tort ou à raison, on dira que le « jury d'État » a été plus sévère pour les élèves des établissements libres et que, par conséquent, le diplôme qu'il aura délivré à ceux-ci sera plus méritant que celui qui aura été accordé par des professeurs différents. Et il y a là un grand danger au point de vue de la doctrine de l'unité de l'enseignement.

Je voudrais aussi demander à M. le rapporteur quelques explications sur un passage du projet que je n'ai pas compris. C'est celui où il est dit que l'examen sera passé « devant un jury propre à ces établissements (ceux de l'État), sous la présidence d'un professeur de faculté choisi par le Ministre de l'instruction publique », et que ce président « aura droit de veto ».

Je n'ai pas compris ce que cela veut dire.

M. le Rapporteur. Je ne m'étonne pas de l'intervention de M. Gaffarel dans ce débat. Élevé par l'*Alma Mater*, il s'est souvenu qu'il avait le droit et le devoir de la défendre ici. Est-elle donc attaquée par moi?

Je lui répondrai que je me suis borné à présenter la proposition de loi telle qu'elle avait été acceptée par la Commission du Sénat. Mais il ne s'agit pas ici, cela va sans dire, d'un texte arrêté *ne varietur*. La discussion, en séance publique, provoquera sans doute de nouveaux changements dans le texte primitif. Il est probable notamment que l'institution du « jury d'État » sera définie d'une façon plus précise. Ce sera l'œuvre du Parlement, mais ce sont là des détails d'organisation dans lesquels nous n'avons pas à entrer.

Il ne s'agit actuellement, pour le Conseil général, que d'un vote à émettre en faveur du principe de la proposition et pas d'autre chose.

M. Gaffarel. Et en quoi consistera le droit de veto?

M. le Rapporteur. Je fais les mêmes réserves à cet égard.

M. Nourissat. Je me demande, messieurs, quel est le but poursuivi par les auteurs du vœu. Est-ce de relever le niveau des études, comme semble l'indiquer un des considérants? Évidemment non, puisque M. Combes supprime le baccalauréat, cette épreuve si redoutée des jeunes gens et des mères, pour y substituer le régime beaucoup plus facile d'un

examen qui sera passé par les élèves devant leurs professeurs, avec cet adoucissement que ceux qui auront obtenu de bonnes notes au lycée seront dispensés de tout ou partie de l'examen.

D'autre part, je remarque que le projet contient une disposition qui est en contradiction formelle avec une résolution votée hier, sur le rapport de M. Gaffarel, laquelle consacre le maintien de l'enseignement du latin, que la proposition Combes fera fatalement disparaître de nos écoles.

En effet, on ne peut actuellement faire son droit ou sa médecine qu'en présentant le diplôme de bachelier, lequel n'est délivré qu'à ceux qui ont fait des études classiques. Or la proposition de loi de M. Combes dispose que : « Toutefois, en ce qui concerne l'enseignement moderne, le droit de prendre des inscriptions pour le droit et la médecine sera réservé aux élèves qui auront obtenu la note *très bien*, ou *bien*, à l'examen du certificat d'études. » Je tiens à rappeler, puisqu'on semble l'oublier, que l'enseignement moderne ne comprend ni le grec ni le latin.

Il est évident que, le jour où il sera permis de se faire inscrire à une faculté de droit ou de médecine avec le certificat d'études de l'enseignement moderne, il n'y aura pas un père de famille qui imposera à son fils l'obligation d'apprendre le latin et le grec. Vous aboutirez ainsi, d'une façon indirecte mais certaine, à la suppression de l'enseignement des langues anciennes.

Voilà les critiques de détail que j'adresse au projet qui nous est soumis. Quant au but qui est réellement poursuivi par ses auteurs, c'est d'attenter à la liberté de l'enseignement.

Vous connaissez la campagne qui, au nom d'un certain parti politique, est menée, depuis plusieurs années, contre la liberté de l'enseignement. Tous les républicains libéraux ont protesté contre cette campagne, car la liberté d'enseigner, comme la liberté de penser et d'écrire, est un droit primordial sans lequel le mot de République est vide de sens.

N'ayant pas réussi à supprimer cette liberté par des moyens directs, on a cherché à l'atteindre par des moyens détournés, par exemple en imposant comme condition d'admission aux écoles spéciales la production d'un certificat d'études constatant que l'élève a passé ses deux dernières années dans un lycée de l'État.

Le certificat d'études n'est pas une nouveauté. On a dit que c'était une invention de Louis-Philippe. Il y a là une inexactitude : c'est une création de l'empereur Napoléon I[er], qui l'avait imposée par un décret du 16 février 1810, comme moyen de contraindre les pères de famille à envoyer leurs enfants dans les écoles de l'Université impériale pour recevoir un enseignement qui est ainsi qualifié par l'article 38 du décret du 17 mars 1808 :

« On enseignera dans l'Université les préceptes de la religion catholique, la fidélité à l'Empereur et à la monarchie impériale, dépositaire du bonheur des peuples, à la dynastie napoléonienne, conservatrice de l'unité de la France et de toutes les idées libérales proclamées par la Constitution. »

Aux libéraux d'alors, qui ont protesté contre l'accaparement par l'État, dans l'intérêt d'un homme ou dans celui d'un parti, de l'enseignement de la jeunesse, on a répondu sans doute ce que l'on nous répond aujourd'hui, à savoir que, par la liberté de l'enseignement, on arriverait à créer deux France opposées l'une à l'autre. C'est là, messieurs, une de ces formules banales et creuses, qui peuvent bien entraîner les esprits superficiels, mais sous laquelle il n'y a absolument rien.

La France est malheureusement divisée, mais croyez-vous que c'est par la suppression de la liberté de l'enseignement que vous arriverez à faire cesser toutes nos divisions?

Quand vous aurez contraint tous les enfants de la bourgeoisie à fréquenter les établissements scolaires de l'État (dont ils constituent d'ailleurs aujourd'hui la principale clientèle), croyez-vous que, par cela même, tous les jeunes gens de France penseront de la même manière sur toutes les questions politiques, sociales ou religieuses? Est-ce que, même dans l'hypothèse du monopole universitaire, aussi absolu que sous le premier Empire, il n'y aura pas toujours en France des croyants et des non croyants, des catholiques, des israélites et des protestants? Aurez-vous fait cesser les conflits économiques et supprimé l'antagonisme du capital et du travail, sans parler de tant d'autres questions anciennes ou actuelles qui nous divisent si profondément?

Et si je voulais me servir du langage employé par les amis de M. Ricard lorsqu'ils

opposent l'enseignement libre à l'enseignement universitaire, n'aurais-je pas le droit de dire que, même s'ils réussissaient à rétablir le monopole universitaire, il y aurait toujours une France catholique et une France non catholique, une France libérale et une France jacobine, une France militaire et une France antimilitaire, une France capitaliste et une France prolétaire? Mais laissons ces formules; elles sont inexactes, elles sont mauvaises, car elles pourraient faire croire à l'étranger que, parce que nous ne pensons pas tous de même, l'unité nationale est en danger.

Non, messieurs, notre unité nationale n'est point en danger, à raison des libertés que la deuxième et la troisième république ont accordées au point de vue de l'enseignement; comme le disait récemment un député de la Côte-d'Or, dont je ne partage pas toutes les idées, mais qui, dans cette circonstance, a parlé en bon Français :

« Notre pays semble profondément divisé, mais que l'on ne s'y trompe pas ; malgré l'âpreté des polémiques, ces divisions sont superficielles et ne sauraient pénétrer profondément dans les masses populaires, et, au jour du péril, la France saurait se retrouver une comme un seul homme, comme une seule épée ! »

Voilà ce que M. Pierre Vaux disait, il y a quelques jours. Et ce qu'il dit est absolument vrai.

Ne venez donc pas, au nom d'un péril qui n'existe pas, nous demander de porter atteinte à des libertés primordiales qui avaient été refusées par le premier empire, qui ont été accordées, pour l'enseignement primaire, par la loi de 1833, sous Louis-Philippe; pour l'enseignement secondaire, par la deuxième république, en 1850; et enfin, pour l'enseignement supérieur, par la troisième république.

Le but poursuivi par l'atteinte à la liberté que l'on voudrait commettre, c'est d'écarter une certaine classe de jeunes gens non seulement des fonctions publiques — auxquelles ils ne tiennent pas et pour lesquelles il y aura toujours assez de candidats, — mais aussi des carrières libérales telles que le droit ou la médecine.

En rendant plus facile l'examen passé dans les lycées, on voudrait contraindre les pères de famille à envoyer leurs enfants dans les établissements de l'État. Mais on oublie que le droit primordial et intangible de chaque citoyen c'est d'élever ses enfants comme bon lui semble.

Il paraîtrait, d'après certains journaux, que M. le Président de la République a fait élever sa fille chez les Dames du Sacré-Cœur; eh bien, cela n'a sans doute pas empêché M. Ricard de donner sa voix au Congrès à M. Loubet.

Le Président de la République, à qui certaines personnes voulaient faire un grief de ce fait, a répondu avec beaucoup de raison que chaque citoyen français a le droit de faire élever ses enfants où bon lui semble. Cette devise libérale a toujours été celle du Conseil général de la Côte-d'Or. J'espère, messieurs, que vous aurez à cœur de persister dans la politique républicaine modérée dont depuis vingt-cinq ans, vous ne vous êtes jamais écartés.

Je ne puis en effet pas oublier que, chaque fois qu'une tendance s'est manifestée dans cette assemblée dans le but de restreindre une liberté quelconque, vous avez su y résister; vous y résisterez encore aujourd'hui en repoussant le vœu proposé par M. Ricard.

J'ai terminé en ce qui concerne les raisons d'ordre général et supérieur qui s'opposent à l'adoption du vœu, je vais l'examiner maintenant au point de vue des prétendues réformes qui seraient contenues dans le projet de M. Combes et notamment à celui de la suppression du baccalauréat.

J'estime que, si le baccalauréat doit être supprimé, il doit l'être pour tout le monde et que, sous peine de créer une inégalité injustifiable, le certificat d'études qui le remplace doit être accordé dans les mêmes conditions aux élèves des institutions libres et à ceux des lycées.

Il est vrai que ce certificat ne signifiera pas grand'chose et qu'il ne sera qu'un simple titre; c'est pourquoi, dans le but de remédier aux inconvénients qu'il présente, notamment en ce qui concerne l'ignorance du latin par les candidats, j'ai l'honneur de soumettre au Conseil l'amendement suivant :

« Le Conseil général émet le vœu suivant :

« Dans le cas où le baccalauréat serait supprimé et remplacé par un certificat d'études comme le propose M. le sénateur Combes, ce certificat pourra être délivré, aussi bien dans les établissements de l'État que dans les

établissements libres, par des jurys propres à ces divers établissements, sous la présidence d'un professeur de Faculté nommé par le Ministre de l'Instruction publique. Ce professeur aura le droit de veto.

« Seuls, les élèves munis d'un des deux certificats pourront prendre des inscriptions dans les Universités régionales.

« Toutefois ces inscriptions pourront être prises par les jeunes gens qui, n'ayant pas les certificats ci-dessus, subiront un examen d'entrée devant un jury composé des professeurs de l'Université à laquelle ils désirent se faire inscrire. »

La dernière disposition de mon amendement corrige sur ce point ce qu'il y a d'excessif dans le projet Combes, d'après lequel les jeunes gens qui n'ont pas fait d'études latines sont admis à suivre les cours de droit. Or, l'étude du droit romain implique forcément une certaine connaissance de la langue latine, sans laquelle on ne peut comprendre les textes qui s'y réfèrent. Dans le système de M. Combes, les élèves de l'enseignement moderne qui n'auront pas étudié le latin pourraient être admis à prendre des inscriptions dans une faculté de droit ; je corrige cet inconvénient, qui est capital, en imposant à ces jeunes gens un examen d'entrée devant les professeurs des Facultés près desquelles ils désirent se faire inscrire.

Tout en proposant cet amendement j'estime néanmoins que le mieux, dans l'intérêt de l'Université elle-même, qui ne réclame pas le cadeau qu'on veut lui faire, ce serait de maintenir le système actuellement en vigueur. Cependant, si l'on tient absolument à supprimer le baccalauréat pour le remplacer par un certificat d'études, sans grande valeur d'ailleurs, il faut au moins placer les deux catégories d'établissements sur le même pied et décider que ce diplôme sera délivré dans les mêmes conditions aux élèves des établissements libres et à ceux des lycées de l'État.

M. le Rapporteur. Je me reprocherais de prolonger ce débat; je me bornerai donc à répondre sommairement à quelques-unes des critiques adressées à notre projet par M. Nourissat, avec l'ardeur qu'il met dans toutes les causes qu'il défend, mais j'espère qu'il n'aura pas convaincu mes collègues du Conseil général.

Relativement aux questions techniques et à la crainte qu'il a exprimée de voir disparaître l'étude du latin, je répète qu'il ne s'agit pas ici d'un projet définitif et que la discussion sérieuse qui se produira permettra de corriger les inconvénients qui ont été et qui seront signalés. Je crois notamment qu'il y aura quelque chose à modifier pour les élèves qui voudront apprendre le droit et la médecine. Mais je ne veux pas m'étendre sur ce point et j'aborde l'autre côté de la question.

Nous voyons encore reparaître ici l'argument de la liberté de l'enseignement. Mais qui donc, puisqu'il est nécessaire de le répéter, empêchera les parents d'envoyer leurs enfants dans les écoles de l'État ou les écoles libres?

Si l'établissement du certificat d'études délivré aux élèves des lycées doit enlever du prestige à ces jeunes gens, comme on le disait tout à l'heure, vous devriez, au contraire, voter des deux mains notre proposition, puisque, selon vous, elle aura pour effet d'élever le niveau de l'instruction des jeunes gens qui passent par les écoles congréganistes.

Vous nous avez parlé de Napoléon Ier et de Louis-Philippe, mais ni l'un ni l'autre de ces monarques n'ont commis la naïveté de se dessaisir du monopole de l'enseignement secondaire.

Vous lisiez tout à l'heure un journal que j'ai entre les mains et qui reproduit un article du *Figaro*, lequel ne vous est pas suspect. Le journal s'exprime ainsi :

« C'est aux Falloux, aux Montalembert et aux Lacordaire que les catholiques doivent la *légitime influence* qu'ils exercent actuellement. C'est à ces hommes, si décriés par les *Croix* de leur époque, qu'ils sont redevables de ce *résultat énorme, admirable*, d'arriver *ex-æquo* avec l'enseignement universitaire. »

Et plus loin :

« Le leader du *Figaro* clôt cette série d'aveux par celui-ci qui est énorme : Ce sont les initiateurs de la loi Falloux qui ont rendu les catholiques MAITRES DE LA BOURGEOISIE FRANÇAISE ! »

Point n'est besoin de commentaires. Le régime dont M. Nourissat demande le maintien, c'est celui de la loi Falloux, qui a eu des résultats si funestes.

C'est pourquoi nous nous réserverons d'en demander l'abrogation, nous réclamerons aussi la création de lycées de filles qui permettront aux familles de se soustraire à la nécessité

dans laquelle elles se trouvent trop souvent d'envoyer leurs enfants chez les congréganistes.

Le *Figaro* est souvent un enfant terrible. Il dit quelquefois, avec le bon sens habituel du rédacteur dont j'ai cité l'article, des choses qui peuvent déplaire à nos adversaires. Il est bon pour les républicains, dans le cas particulier, d'enregistrer cet aveu, qui doit inspirer notre conduite.

Eh bien, oui, on veut conserver l'influence sur la bourgeoisie française. Vous ne voulez pas être fonctionnaires publics! Il y aura, disiez-vous, monsieur Nourrissat, toujours assez de gens pour les remplir.

Si vous ne vouliez pas des fonctions publiques, protesteriez-vous autant?

On m'a reproché d'avoir employé des formules banales, mais qu'a-t-on dit soi-même quand on a répondu que nous n'empêcherions pas qu'il y ait en France des catholiques et des non-catholiques, des militaires et des antimilitaires, des libéraux et des jacobins? N'est-ce pas également des formules banales et vides? Non, certes, nous n'empêcherons pas cela; mais ce n'est pas une raison pour dire que nous portons atteinte à la liberté de conscience, comme si la tolérance n'avait pas toujours été un des principes les plus chers au parti républicain? Nous ne vous empêcherons pas, quand vous enverrez vos enfants dans les écoles de l'État, de leur faire donner, en dehors de ces écoles, l'enseignement religieux qui vous conviendra.

On a cité un très beau passage d'un discours de M. Pierre Vaux. Nous y applaudissons des deux mains, cela ne nous empêche pas de dire que le meilleur moyen de réaliser l'unité morale dans ce pays, c'est d'adopter la mesure que nous proposons.

Quoi qu'il arrive, nous croyons fermement que la France saura toujours retrouver, dans toutes les circonstances graves, son union, au point de vue intérieur comme au point de vue extérieur.

Vous parliez tout à l'heure de la fille de M. Loubet. Elle aurait, paraît-il, été élevée au Sacré-Cœur. Je n'en sais rien; elle a vingt-cinq ans et elle est aujourd'hui mère de famille, et je ne veux pas remonter aussi loin. La seule conclusion que je veuille tirer de ce fait ou de faits analogues, c'est qu'il faut compléter l'enseignement secondaire des filles par la création de plus en plus fréquente de lycées comme celui que nous avons admiré à Dijon et dont M. le président nous vantait, au commencement de cette séance, la belle organisation.

Chacun doit avoir maintenant son opinion faite sur la question qui vous est soumise, et j'en conclus en disant que nous croyons faire notre devoir de républicains en vous proposant d'adopter, sans modifications, le vœu tel qu'il est proposé par la commission et dont le principe est, pour nous, absolument intangible.

M. Nourissat. J'ai applaudi, comme M. Ricard et comme vous tous, messieurs, aux efforts très méritants du personnel excellent qui dirige à Dijon le lycée de jeunes filles. Je suis convaincu que les directrices de cet établissement feront tout ce qui dépendra d'elles pour donner une bonne instruction et une bonne éducation aux jeunes filles qui leur seront confiées. Je me contente de dire aux personnes qui sont à la tête de cet enseignement : Tâchez, au point de vue de la France de l'avenir, de faire quelque chose de mieux ou d'aussi bien que la femme chrétienne.

Je pourrais, suivant la voie qui m'a été tracée par M. le rapporteur, mettre sous ses yeux d'autres articles extraits du journal même qu'il a cité et lui démontrer que son amendement n'est en réalité que la tentative faite par un parti nouveau, qui jusqu'ici avait eu la minorité dans cette assemblée, d'en accaparer la direction et de substituer la politique radicale à la politique modérée qui, jusqu'à présent, a été la vôtre; mais j'estime que la lumière est faite pour tout le monde et je passe.

Napoléon Ier et Louis-Philippe n'ont pas eu, dites-vous, la naïveté de dessaisir l'État de l'instruction secondaire. C'est vrai, mais ils représentaient le parti monarchique. Vous ne prétendez sans doute pas nous infliger, sous un régime républicain de liberté, toutes les pratiques de la royauté et de l'empire.

C'est au nom des principes républicains libéraux, derrière lesquels tous les citoyens ont le droit de s'abriter, que je vous demande de repousser l'atteinte que l'on voudrait porter, au nom d'une politique sectaire, à la liberté de l'enseignement.

M. le Rapporteur. Vous avez dit que la vraie femme française était la femme chré-

tienne ; ceci est une manière de voir. Mais en ce qui concerne l'éducation des filles, est-ce que par hasard vous ne vous souvenez pas d'une institutrice congréganiste, la sœur Marie du Sacré-Cœur ? Elle a publié un livre absolument remarquable, dans lequel elle démontrait que l'enseignement tel qu'il était donné par l'État aux jeunes filles était incomparablement supérieur à celui donné par les congrégations. Eh bien ! l'Église, qui n'admet pas l'indépendance des idées, l'a forcée à se rétracter.

Au moyen âge, cela aurait senti le fagot, mais aujourd'hui elle est rentrée dans le giron, humiliée et repentante ; n'en parlons donc plus, puisqu'on lui a donné acte de son amende honorable.

Vous avez dit qu'il y avait de notre part une tentative de substituer dans cette assemblée la politique radicale à la politique modérée. Non, il n'y a rien de semblable ; ce que nous désirons, c'est rapprocher tous les éléments républicains et les grouper assez fortement pour qu'ils puissent défendre les principes de la Révolution de 1789. C'est une politique analogue à celle qui a triomphé avec la nomination du nouveau président de la République, qui a été choisi comme gage d'union et de concorde entre tous les partis. C'est encore la politique que nous pratiquons pour cette assemblée quand nous désignons à l'unanimité pour notre président l'homme qui possède depuis si longtemps notre estime et notre confiance.

Notre politique, dites-vous encore, est une politique de combat, puisqu'il s'agit en réalité d'accorder le monopole de l'instruction à l'État. Non. Il s'agit simplement d'une modification à apporter dans le régime de nos établissements d'instruction, et j'estime que l'État a le droit d'agir comme il veut.

Vous nous avez appliqué le mot de sectaire. Nous y sommes un peu habitués. C'est une épithète que j'aurais le droit de vous renvoyer, je ne le ferai pas. Vous défendez votre opinion avec une conviction devant laquelle je m'incline. Quant à moi, je défends la mienne en toute indépendance d'esprit, toujours prêt à discuter.

Je prie mes collègues de vouloir bien, laissant de côté les déclarations de M. Nourissat, accepter le vœu tel que je l'ai présenté.

L'amendement de M. Nourissat, mis aux voix, n'est pas adopté.

M. Gagey. A titre d'amendement au vœu déposé par M. Ricard, « les soussignés proposent que les examens pour le certificat d'études soient présidés par le même jury d'État, dans tous les établissements d'enseignement secondaire.

« Dr Gagey, E. Cortot, P. Bassot. »

M. Nourissat. Je déclare me rallier à cet amendement.

M. Gaffarel. Il ne reste plus alors qu'à conserver, tel qu'il est, le baccalauréat actuel.

M. le Rapporteur. Il s'agit de se prononcer sur une question de principe, c'est pourquoi la Commission repousse l'amendement de M. Gagey qui vise un détail du projet.

M. Nourissat. Le principe qui domine toute la question est celui de savoir si, oui ou non, on doit créer une catégorie spéciale de privilégiés dans la personne des élèves des lycées de l'État.

M. le Rapporteur. Ce n'est pas de cela qu'il s'agit et je proteste contre un pareil langage.

(L'amendement de M. Gagey, mis aux voix, n'est pas adopté. — Les conclusions sont ensuite adoptées.)

CONSEIL GÉNÉRAL DE LA CREUSE

Séance du 12 *avril* 1899.

M. Arrivière, au nom de la première Commission, fait le rapport suivant :

« Messieurs, l'enseignement supérieur et l'enseignement primaire paraissent avoir trouvé leur voie et être arrivés, quant à leur organisation et à leurs méthodes, à une fixité satisfaisante qui n'exclut pas d'ailleurs le progrès et qui en est même la condition première.

« L'enseignement secondaire, par contre, se débat depuis vingt-cinq ans dans des tâtonnements incessants et n'a pu recevoir encore sa véritable formule. Aussi les pouvoirs publics ont-ils hâte d'aboutir à une solution.

« Une grande commission parlementaire a été nommée en conséquence, vous le savez, pour étudier la question si complexe de l'enseignement secondaire, et pour rechercher les moyens, en sortant de la période des essais infructueux, de fonder un régime définitif. Sous la présidence de M. Ribot, elle a recueilli, dans une vaste enquête, les dépositions des corps enseignants et des représentants, à tous les titres, des intérêts intellectuels et matériels, et elle a eu l'idée, pour compléter cette enquête, de consulter les assemblées départementales.

C'est pour répondre à ce désir que M. le Président du Conseil a adressé à M. le Préfet, pour vous être soumis, le questionnaire qui se trouve à la page 62 du rapport qui vous a été distribué.

Nous n'avons pas, messieurs, à insister sur la très grande importance de la consultation qui vous est demandée. La Commission parlementaire a pensé en effet que, parmi les avis indépendants et désintéressés dont elle a besoin pour éclairer ses résolutions, aucun ne serait plus utile que celui des Conseils généraux qui voient, par leur expérience de tous les jours, les causes de la prospérité et de la décadence des établissements officiels de leur région, et qui, connaissant les besoins locaux, peuvent dire si en on tient un compte suffisant dans les programmes d'études et indiquer les moyens d'adapter l'enseignement secondaire aux nécessités nouvelles de notre société démocratique.

Il ne s'agit pas, bien entendu, pour vous, d'entrer dans des considérations théoriques développées ni d'accroître l'amoncellement des dépositions, notes et travaux de toute sorte que la Commission a réunis, mais simplement de répondre à son questionnaire en indiquant aussi nettement et aussi complètement que possible les motifs de votre avis.

C'est en se plaçant à ce point de vue que votre première Commission vous propose de répondre aux questions qui vous sont posées et que nous examinerons dans l'ordre indiqué par le rapport de M. le Préfet.

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus ?

Tout d'abord, le Conseil général n'a aucune observation à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département : lycée de Guéret et collège communal de plein exercice d'Aubusson, au point de vue de leur distribution, de leur installation et des résultats obtenus avec le système actuel d'enseignement. Ce qui touche à leur régime sera examiné dans le n° 2 du questionnaire.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région ?

La seconde question est, à notre sens, de beaucoup la plus importante de celles qui vous

sont soumises. Elle vous appelle à vous prononcer sur le mérite de l'organisation actuelle de l'enseignement secondaire.

Dans les établissements du département, au lycée de Guéret et au collège d'Aubusson, fonctionnent parallèlement les deux modes d'enseignement secondaire que vous connaissez :

1° L'enseignement classique, comportant l'étude des langues anciennes et modernes, française et étrangères, l'histoire, la géographie et les sciences, et aboutissant aux baccalauréat ès lettres ou ès sciences selon des distinctions et des dénominations qu'il est inutile de rappeler ;

2° L'enseignement dit moderne, de création récente, qui repose sur l'enseignement des langues modernes, française et étrangères, de l'histoire, de la géographie et des sciences, qui exige à une année près la même durée d'études que l'enseignement classique et qui aboutit également à un baccalauréat, celui de l'enseignement moderne.

Ces deux modes d'enseignement correspondent-ils chacun à un besoin particulier et doivent-ils être conservés tels quels? C'est le grand problème qui est agité aujourd'hui.

L'enseignement classique a eu ses détracteurs. Il apparaît néanmoins, avec l'étude des langues anciennes à la base, comme la condition nécessaire de toute culture générale de l'esprit, ainsi qu'on le comprend de plus en plus dans les pays utilitaires et commerçants par excellence, l'Angleterre, les États-Unis, l'Allemagne, comme la préparation la meilleure aux carrières libérales et comme indispensable à la sauvegarde des grands intérêts intellectuels et moraux du pays, pour tout dire : de l'esprit national. Il ne saurait donc être question de l'affaiblir ; il faut au contraire le rendre plus vivant, plus actuel, y joindre de fortes études scientifiques et l'enseignement plus pratique des langues étrangères, tous résultats qui peuvent être atteints par un remaniement des programmes excluant toute érudition pure et les notions ayant un caractère trop spécial. Un ancien maître éminent de l'Université, M. Alfred Fouillée, a, dans un livre récent, *les Études classiques et la démocratie*, rédigé pour les diverses classes tout un plan d'études où il obtient la place nécessitée par le développement des sciences et des langues vivantes, en réduisant à peu de chose l'étude du grec et en ramenant à sa simplicité première celle du latin, que les travaux de l'érudition contemporaine ont malheureusement trop compliquée.

Ainsi entendu, l'enseignement classique, aboutissant, d'après l'ancienne méthode, d'une part au baccalauréat ès lettres et d'autre part au baccalauréat ès sciences par le passage des classes de troisième ou de seconde dans celles de mathématiques préparatoires et de mathématiques élémentaires, resterait nécessaire pour l'accès à toutes les carrières libérales, aux facultés des lettres, des sciences, de droit et de médecine, aux administrations publiques et aux grandes écoles militaires Polytechnique et Saint-Cyr.

Mais cet enseignement ne saurait conserver son caractère élevé qu'à la condition de pouvoir compter sur la fixité des programmes, les changements continuels dont ils ont été l'objet, depuis plusieurs années, étant l'une des causes principales de la crise actuelle de l'enseignement secondaire. Il devrait aussi avoir pour sanction des examens de baccalauréat vraiment sérieux et accessibles seulement aux élèves qui auraient fait de fortes études. On écarterait ainsi de l'enseignement secondaire les non-valeurs ou ceux qui, par des études tronquées et incomplètes, arrivent actuellement à des diplômes sans prestige qu'ils ne peuvent utiliser et qui augmentent le nombre des mécontents et des déclassés.

A côté de cet enseignement, destiné à former une élite intellectuelle plus indispensable que jamais dans une démocratie où c'est des rangs les plus humbles de la population que sortent souvent les intelligences les plus vigoureuses et les plus brillantes, il y a nécessairement place pour un autre mode d'enseignement, celui qui, sans exiger un cycle aussi étendu d'études, permet aux jeunes gens, au sortir de l'enseignement primaire, de compléter leur instruction et d'être en état, vers la quinzième ou la seizième année, de se mettre à l'apprentissage des affaires. Chacun sait, en effet, que ce n'est pas à dix-huit ou dix-neuf ans, après un baccalauréat — même d'enseignement moderne — qui ouvre d'autres horizons et prépare aussi tant de déceptions, que l'on se tourne vers le commerce et l'agriculture. Cet enseignement, intermédiaire entre l'enseignement primaire supérieur et l'enseignement classique, doit consister dans un

ensemble de bonnes études pratiques préparatoires aux professions industrielles et commerciales, avec l'étude de la langue française à la base, celle des langues étrangères surtout au point de vue pratique, de l'histoire, de la géographie, de la comptabilité et des sciences envisagées particulièrement au point de vue de leurs applications.

C'est en somme l'enseignement secondaire spécial tel que l'avait conçu M. Duruy, tel qu'il a été pratiqué avec succès pendant de longues années, en faisant toutefois une part plus large aux langues étrangères.

Que l'on conserve à cet enseignement le nom d'enseignement moderne, rien de plus naturel, mais, il est inadmissible que l'on maintienne l'enseignement moderne tel qu'il fonctionne actuellement, exigeant autant d'années d'études que l'enseignement classique, ayant tous ses inconvénients anciens, aucun de ses avantages, et aggravant le mal qu'il était destiné à corriger. « Lorsqu'on avait établi cet enseignement, ç'avait été pour mieux préparer les jeunes gens aux carrières actives du commerce, de l'industrie, de la colonisation, pour réduire le nombre des aspirants aux fonctions publiques, pour diminuer l'encombrement des professions libérales. Par une étrange contradiction, il avait à peine commencé à fonctionner que ses partisans demandaient à grands cris qu'on ouvrît à ses élèves toutes les carrières dont son institution avait prétendu les détourner : administrations publiques, droit, médecine, écoles militaires.

« Qu'en pouvait-il résulter pourtant, sinon un encombrement bien plus grand encore de ces carrières ? Les études modernes étant plus faciles que les études classiques, c'étaient de nouvelles couches de jeunes gens que l'on allait drainer vers le fonctionnarisme, les professions libérales, alors qu'on déplorait l'attrait qu'elles exerçaient déjà sur un trop grand nombre, la déperdition d'énergie qui en résultait. C'étaient encore des déclassés et des fruits secs qu'on allait ajouter à ceux que donnait déjà l'enseignement classique. » (1)

L'enseignement spécial institué par M. Duruy répondait à un vrai besoin, l'enseignement moderne tel qu'il est actuellement conçu ne répond à rien.

En soi, d'ailleurs, il est plein de contradictions et ne peut même pas compter sur une clientèle suivant jusqu'au bout le cycle d'études. On y explique les auteurs anciens dans des traductions et on apprend les étymologies françaises dérivant du latin à des jeunes gens qui ne savent pas le latin. D'autre part, comme a l'on fait remarquer avec grande raison, la plupart de ses élèves le quittent après quatre ans, et dans certains cas leur nombre a pu diminuer de près des trois quarts en passant de la classe de troisième moderne à la classe de seconde, d'où impossibilité de constituer un enseignement régulier avec des cadres permanents.

La conclusion à laquelle nous croyons devoir aboutir est donc la suivante : réorganisation de l'enseignement moderne, tout en lui conservant ce nom, dans le sens de l'ancien enseignement secondaire spécial, avec un diplôme de fin d'études et suppression du baccalauréat de l'enseignement moderne.

Quant au personnel, il importerait pour cet enseignement que les professeurs fussent attachés d'une façon stable à une classe déterminée comme dans l'ordre classique ; l'autorité morale et l'instruction y gagneraient également. Des professeurs d'écoles normales primaires ou d'écoles primaires supérieures pourraient d'ailleurs, pour les parties le concernant, être chargés, concurremment avec ceux de l'enseignement secondaire classique, de ce nouvel enseignement moderne.

Enfin, en ce qui touche le régime des établissements, il y aurait lieu, selon les circonstances, soit de juxtaposer l'enseignement moderne à l'enseignement classique dans certains lycées et dans certains collèges, soit de transformer certains collèges et de les affecter exclusivement à l'enseignement moderne.

Aucune règle fixe ne paraît pouvoir être posée : dans tous les cas les deux établissements du département ne pouvant être transformés ni spécialisés, le Conseil général n'a pas à examiner ce côté de la question.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département ?

Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges ?

La situation de l'enseignement primaire

(1) M. P. Leroy-Beaulieu.

supérieur qui fait l'objet du troisième point ne donne lieu à aucune observation spéciale. Cet enseignement qui existe pour les garçons à Bourganeuf et à La Souterraine fonctionne bien et suffit aux besoins du département. Il n'y a donc pas lieu de le développer en créant de nouvelles écoles de ce genre. Quant à la transformation des collèges en écoles d'enseignement primaire supérieur — que mentionne le questionnaire de la Commission — et qui dans la Creuse ne pourrait viser éventuellement que le collège d'Aubusson, il y a lieu de répondre que ce collège doit être maintenu à titre de plein exercice avec les deux enseignements classique et moderne — juxtaposés, en raison de la proximité du petit séminaire de Felletin qui recevrait vraisemblablement la plupart des élèves de l'enseignement secondaire qui aurait été supprimé à Aubusson.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire ?

Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire avec ou sans le concours de l'État ?

Serait-il désirable à ce point de vue que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État ?

Sur la quatrième question, le Conseil général ne peut que demander le maintien du *statu quo*. L'intervention du département dans l'enseignement secondaire sous une forme active et directe ne lui paraît pas désirable, la création de nouveaux établissements d'enseignement secondaire étant tout au moins inutile et l'entretien des écoles normales constituant pour le département une charge suffisamment lourde.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux ?

En cinquième lieu, le Conseil général ne voit pas d'intérêt pour lui d'être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux.

SIXIÈME QUESTION

Ne devrait-il pas être saisi, chaque année, par le Préfet, d'un rapport de l'Inspecteur d'académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service ?

Enfin, il ne peut y avoir que des avantages à ce que l'assemblée départementale soit saisie chaque année par le Préfet, d'un rapport de l'Inspecteur d'académie sur les résultats et le fonctionnement de l'enseignement secondaire dans le département en vue de pouvoir présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service.

M. Lacôte exprime l'idée que l'enseignement moderne devrait être donné dans le sens de la préparation aux écoles de commerce.

A propos de la troisième question, M. Dubueix fait remarquer que, à part le cours complémentaire qui est joint à l'école de filles de Bourganeuf, il n'existe dans tout le département aucun établissement public donnant spécialement l'enseignement primaire supérieur aux jeunes filles. Il propose au Conseil général de signaler cette lacune et d'examiner s'il ne serait pas possible d'obtenir de l'État des ressources suffisantes pour aider la ville de Bourganeuf dans la transformation du cours complémentaire en école primaire supérieure de filles.

Le rapport de M. Arrivière, mis aux voix, est adopté à l'unanimité.

CONSEIL GÉNÉRAL DE LA DORDOGNE

Séance du 13 *avril* 1899.

M. Pourteyron présente le rapport suivant :

M. le Préfet communique au Conseil général le questionnaire suivant, que M. le Président du Conseil, Ministre de l'Intérieur, sur la demande de la Commission de l'enseignement de la Chambre des Députés, soumet à vos délibérations :

PREMIÈRE QUESTION.

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département, au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus ?

DEUXIÈME QUESTION.

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région ?

TROISIÈME QUESTION.

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département ? Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges ?

QUATRIÈME QUESTION.

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire ?

Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire avec ou sans le concours de l'État ?

Serait-il désirable à ce point de vue que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État ?

CINQUIÈME QUESTION.

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux ?

SIXIÈME QUESTION.

Ne devrait-il pas être saisi, chaque année, par le Préfet, d'un rapport de l'Inspecteur d'académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service ?

Cette lecture suffit à vous montrer que c'est toute la question de l'enseignement secondaire et de l'enseignement primaire supérieur qui est posée devant vous.

En raison de son importance, le sujet comporterait de très longs développements.

Vous me permettrez de résumer les principales considérations qui doivent dicter nos réponses.

Vous voudrez, j'en suis convaincu, remercier d'abord le Gouvernement et la Commission d'avoir songé à porter la question devant les Conseils généraux. Représentants directs de la population, en contact permanent avec elle, vous êtes bien placés pour connaître les vœux des pères de famille et pour dire quel genre d'éducation ils souhaitent pour leurs enfants. C'est une nouvelle et heureuse application d'un referendum indirect, qui, s'il était généralisé, donnerait sur les affaires principales les indications les plus précises et les plus autorisées.

Tous ceux qui s'intéressent aux choses de l'enseignement et se préoccupent de l'avenir

des études dans ce pays, c'est-à-dire le Conseil général tout entier, savent que la troisième République a rempli sa mission éducatrice pour l'enseignement supérieur et pour l'enseignement primaire. Pour le degré supérieur elle a récemment complété son œuvre en créant des universités régionales et en leur donnant la personnalité civile, commençant ainsi ce mouvement de décentralisation si universellement désiré. Pour le degré primaire, la loi de 1886 établissant dans toutes les communes de France l'instruction gratuite, obligatoire et laïque, a d'un seul coup fixé la charte de cet enseignement sur des bases définitives.

Mais si le rôle de nos universités est bien défini, si nos écoles communales ont un plan parfaitement arrêté, en est-il de même de l'enseignement intermédiaire, de l'enseignement qu'on est convenu d'appeler secondaire ?

Depuis quelques années, Messieurs, l'opinion publique est émue par la lecture des statistiques de nos lycées et collèges. L'étude de ces documents officiels prouve que nos établissements universitaires subissent une crise, ou, si vous préférez, traversent une période d'évolution qu'il est indispensable de surveiller. C'est cet état d'esprit qui a provoqué le dépôt de divers projets de loi relatifs aux réformes de l'enseignement dans les deux Chambres et a fait nommer de grandes commissions parlementres spéciales.

On ne peut pourtant pas dire que les divers Parlements qui se sont succédé depuis 1870 aient été avares des deniers publics pour élever le niveau des études et assurer aux professeurs et aux élèves de nos établissements universitaires des avantages en rapport avec les exigences de la vie moderne. Sans entrer dans le détail des situations particulières aux uns et aux autres, vous m'autoriserez à rappeler que le budget de l'instruction publique, représenté par quelques millions de francs sous la monarchie, s'est élevé progressivement à plus de 200 millions, chiffre actuel.

Malgré ces sacrifices, nous avons le regret de constater un fléchissement sensible dans le nombre des élèves qui fréquentent les établissements universitaires, et une augmentation marquée, surtout depuis quelques années, dans les écoles libres.

Quelles sont les causes de ces mouvements opposés ?

Elles sont multiples. Énumérons-en quelques-unes :

La fréquence des changements dans les plans d'études de nos lycées, répondant en 1852 à l'époque de la *bifurcation* par laquelle on voulut satisfaire au double besoin d'éducation littéraire et scientifique que ressent de plus en plus la société contemporaine. Ce changement se reproduit aujourd'hui sous la forme de la division en enseignement classique et moderne, le premier fondé comme jadis sur les langues anciennes, le second se satisfaisant avec l'étude du français, des langues vivantes et des sciences ;

L'indifférence ou l'hostilité que certains fonctionnaires de l'État montrent à l'égard des établissements d'enseignement secondaire public ;

L'insuffisance, quant au nombre et à la durée, des inspections destinées à tenir continuellement en haleine élèves et maîtres ;

La rareté de relations des administrateurs et des professeurs avec les autorités locales et les familles.

Je n'oublierai pas de signaler l'effet de cette campagne menée autrefois contre l'internat des lycées, sous prétexte que la vie de lycée était trop opposée à la vie de famille et ressemblait surtout à la vie de caserne ou de prison. Comme si l'internat ne répondait pas à une nécessité de notre époque et de notre organisation sociale, tous les parents ne pouvant s'installer dans les villes pour y surveiller l'éducation de leurs enfants, ou n'étant pas assez fortunés pour les envoyer dans ces gymnases, dans ces pensions de famille, où les professeurs reçoivent dans leur maison et à leur table des élèves payants.

La question du baccalauréat, toujours agitée, finit aussi par énerver les parents et les enfants.

Une cause plus sérieuse, c'est la multiplication des établissements congréganistes, bien supérieure à celle des établissements universitaires. De 1865 à 1898, pour 9 créations universitaires nouvelles, on compte 140 collèges ecclésiastiques.

Tous ces motifs d'ordre *moral* contribuent à diminuer le recrutement des élèves de nos lycées et collèges. Mais il faut y ajouter l'influence néfaste des décrets du 1er octobre 1887 et du 6 juillet 1897 augmentant les frais de pension. En effet, au dire d'un des doyens les

plus distingués d'une faculté voisine, les difficultés que nos établissements universitaires rencontrent dans la lutte contre la concurrence des écoles congréganistes tiennent beaucoup plus à des considérations *économiques*.

A part un petit nombre d'élèves appartenant à l'aristocratie ou à la haute bourgeoisie de province et dont les sentiments sont et restent irréductibles, les gros bataillons scolaires se portent dans les petits séminaires, dans les institutions diocésaines où est organisée la préparation du baccalauréat classique, et, depuis ces dernières années, dans les établissements tenus par les Frères de la Doctrine chrétienne, qui préparent au baccalauréat moderne, et attirent à eux par l'attrait d'une instruction secondaire à bon marché.

L'enseignement y est donné par un personnel réduit au strict minimum de professeurs qui, à de rares exceptions près, n'ont pour la plupart ni diplôme, ni compétence pédagogique, et qui, le plus souvent, font leurs cours à l'aide de livres écrits par des universitaires, avec des traductions et annotations imprimées, des manuels. Les professeurs sont d'ordinaire de jeunes ecclésiastiques, élevés dans la maison, qui reçoivent une rétribution modeste et mènent l'élève au baccalauréat sans grands frais pour les familles, un bachelier ainsi fait coûtant moitié moins que s'il sortait d'un lycée ou d'un collège.

Telle est l'une des principales raisons de la prospérité croissante des établissements libres en face des écoles universitaires où, malgré les crises financières, malgré les crises agricoles qui sévissent surtout dans nos contrées, on a eu le tort à maintes reprises d'élever le prix de la pension.

Si encore cette différence de valeur professionnelle des maîtres de nos établissements était méconnue ou contestée par les adversaires de l'Université ! Bien loin de là ! Voyez en effet ce qui se passe dans les grandes villes : La plupart des grands établissements libres, rendant hommage au mérite et au talent pédagogique de nos professeurs des lycées nationaux et trouvant ainsi le moyen de réaliser de très notables économies, font suivre par leurs élèves des classes supérieures les cours des lycées pour les préparer aux écoles du Gouvernement, ou bien les conduisent simplement au baccalauréat devant ce jury supérieur et impartial que beaucoup sans doute seraient heureux de voir disparaître pour bénéficier d'une disposition récemment proposée et d'une application, à notre avis bien dangereuse : le certificat de fin d'études délivré par les professeurs de chaque établissement.

Quant à nous, avec beaucoup de bons esprits, nous restons persuadé que « le baccalauréat répond à toutes les exigences et que les systèmes proposés pour le remplacer ne le valent à aucun point de vue. » Si son importance est contestée par la Commission du Sénat, je puis dire que l'ancienne Commission de la Chambre des Députés en aurait décidé le maintien et que la Commission actuelle le conservera avec de légères modifications.

Que lui reproche-t-on ?

1° Par suite du défaut de concordance entre les matières de la classe et le baccalauréat, dans nos lycées, celui-ci devient le seul objectif des professeurs et des élèves. Le mal est-il si général ?

2° Par le caractère aléatoire des examens, dû à la fatigue des professeurs surchargés de travail et à l'énervement des candidats, il peut arriver que quelques bons élèves soient ajournés et que de moins forts obtiennent leur diplôme. Très rares exceptions : les premiers accidents font époque dans les divers établissements et les victimes ont la ressource des examens futurs. Quant aux heureux d'occasion, ils ont toujours le temps d'être arrêtés au seuil de leurs études suivantes.

C'est au contraire un excellent moyen de sélection à l'entrée de toutes les carrières, qui a une action stimulante sur les études en fournissant un plan régulier de travail et un but déterminé à atteindre. Il n'empêche aucun esprit réellement supérieur dans sa marche et arrête beaucoup de jeunes gens insuffisamment préparés ou qui ont trop longtemps musé le long de leurs classes. Il offre une garantie de cette culture générale qui, ne servant spécialement à aucune profession, sert également dans chacune d'elles, parce qu'elle forme l'esprit qui sert à tout. « La nécessité du diplôme, dit un de ses ennemis les plus acharnés, est encore dans les hautes classes, pour la plupart des élèves, la meilleure sauvegarde du travail. »

Comment le remplacer ? « Par un équivalent qui, exempt de ses défauts, l'égale par son action. »

Et l'on nous offre les examens de passage, le livret scolaire ou des certificats de fin

d'études, délivrés par des jurys d'examen différents pour les deux ordres d'établissements. Cette dernière création du livret a été certainement très heureuse : c'est un élément d'appréciation dont les professeurs devront tenir le plus grand compte et dont il faudra élever le coefficient dans les examens. Mais la valeur en est-elle égale dans tous les établissements? Est-elle assez uniforme pour pouvoir dispenser les élèves des épreuves de fin d'études? S'il en est ainsi, n'avons-nous pas à craindre que chaque centre d'instruction ne facilite les examens, ne favorise ses élèves pour attirer le plus de clients possible, et cette concurrence n'aura-t-elle pas rapidement le désastreux effet d'abaisser le niveau des études? Finalement, que devient le grand argument du trop grand nombre de bacheliers sans place, ou déclassés? Ce ne sera pas le moyen de le diminuer.

Passe encore le nombre si vous nous donniez la qualité. Mais avec des certificats de fin d'études que toutes les écoles libres pourraient délivrer au même titre que l'Université d'après le livret scolaire, vous n'aurez aucune garantie si vous n'avez pas auparavant pris la précaution de réformer et de réglementer les méthodes d'instruction dans les écoles libres. Car vous savez bien que la loi Falloux donne à tout citoyen le droit d'ouvrir un établissement d'enseignement secondaire, pourvu qu'il soit muni du diplôme de bachelier, et qu'ensuite ce bachelier peut prendre pour collaborateurs, pour professeurs, depuis les classes inférieures jusqu'à la rhétorique et à la philosophie, des auxiliaires dépourvus de tout grade universitaire. Ici, plus que partout ailleurs, ou peut appliquer le principe du pavillon couvrant la marchandise. Et encore n'avez-vous pas le droit de surveiller, d'inspecter, de voir à l'œuvre ces maîtres de la jeunesse, de savoir ce qu'ils enseignent et comment ils l'enseignent? L'inspection légale se réduit à une simple mesure de police. Ou bien, si vous ne donnez pas à chaque école le droit de faire subir les examens de fin d'études à ses élèves, vous êtes obligés de violer le principe d'égalité en constituant, comme dans le projet Combes, un jury spécial, jury d'État pour les élèves d'une Académie, tandis que ceux des établissements nationaux subiront le même examen devant un jury propre à chaque lycée ou collège. Cette différence de traitement ne saurait être admise ; le droit à l'égalité devant le jury d'examen vous empêche de l'appliquer. L'écueil est donc en second lieu dans les moyens de contrôler le savoir des élèves à leur sortie et dans la délivrance des diplômes. Il ne saurait, bien entendu, être question pour l'État de renoncer à ce droit primordial, découlant de la charge qui lui incombe de veiller sur l'enseignement national et d'augmenter sa prospérité : la collation des grades.

Entrerons-nous maintenant dans la discussion qui divise encore le monde universitaire et passionne les pères de famille qui ont à orienter leurs enfants vers une carrière? Personne ne songe à supprimer le vieil enseignement classique; beaucoup veulent le réserver à une élite. Nous avons la conviction qu'il ne peut plus être diminué sans danger pour son existence même.

Tout en reconnaissant que l'enseignement moderne répond à des besoins nouveaux de notre société contemporaine, nous croyons qu'il serait très imprudent de lui conférer tous les droits réservés à son aîné; ce serait la fin prochaine du premier, et cette mesure amènerait un abaissement rapide de niveau intellectuel. L'enseignement professionnel entrerait de plain-pied dans toutes les classes et resterait la préoccupation constante des parents et l'objectif inévitable des professeurs et des élèves dès les classes inférieures.

Nous tenons à déclarer qu'aucune atteinte ne doit être portée à la liberté de l'enseignement, que nous reconnaissons aux établissements libres le droit de recevoir des élèves, de les instruire, en vue des carrières où leurs aptitudes et la confiance des familles les appellent.

Mais nous croyons qu'avec la marche de la science et la diffusion de l'instruction, grâce aux lois de la République, un plus grand nombre d'intelligences se présentent qui veulent bénéficier de la manne indispensable de l'instruction secondaire, et que nous devons les aider à poursuivre leur but en augmentant la somme de leurs connaissances, en les fortifiant pour les luttes de la vie. Le premier moyen de remplir notre devoir social consiste dans l'augmentation du concours financier de l'État, dans l'élévation des subventions accordées aux lycées pour leurs dépenses ordinaires. Suivant le vœu émis dans le dernier

congrès des professeurs, il faut que l'enseignement secondaire soit traité avec la même bienveillance que les deux autres et que les pouvoirs publics mettent à sa disposition les moyens moraux et matériels indispensables. Le maintien des 3,500,000 francs de crédit pour les bourses s'impose.

Les établissements libres, avons-nous dit, reçoivent des élèves à des prix bien inférieurs à ceux des lycées et collèges; ils les acceptent à des prix divers, tandis que nous n'avons pour chaque établissement universitaire qu'un prix unique suivant la classe; nous devons faire comme eux, et accorder aux proviseurs et principaux de collèges le droit de modérer les tarifs dans certaines limites. Mais le budget de l'Etat ne pouvant, sans danger pour son équilibre, se prêter à des augmentations trop rapides, ne faudrait-il pas étudier la question d'une contribution départementale, cette participation nous donnant le droit d'intervenir dans l'administration du lycée?

En réfléchissant à la situation de nos lycées vis-à-vis du département, ne trouvez-vous pas étonnant, Messieurs, que les premiers établissements des chefs-lieux du département et d'arrondissement, notre lycée, les collèges de Sarlat, Bergerac, soient en dehors de toute action de la part du Conseil général? Auprès des écoles primaires supérieures siège un Comité de patronage pris dans l'arrondissement. Le Conseil départemental de l'instruction primaire est institué dans l'intérêt de cet enseignement et vous y êtes représentés. Seul le lycée n'a pas droit à notre concours moral, à moins que ce ne soit le Conseil général qui n'ait pas le droit de s'intéresser à lui. C'est évidemment une lacune à combler et le Conseil général ne peut rester plus longtemps dans cet état d'indifférence légale. Nous devons, même au prix d'un sacrifice annuel, manifester notre ferme intention de prendre une part active aux travaux de nos établissements d'enseignement secondaire et nous demandons que plusieurs membres du Conseil général soient désignés, dans les règlements à venir, pour faire partie d'un comité de patronage ou de la Commission de surveillance.

Ce concours financier et moral ne pourra que produire sur les familles une action utile et faciliter le recrutement des élèves, il établira, entre les professeurs et les représentants du département, des relations utiles pour le bien commun de l'établissement.

A un point de vue plus élevé, n'y-a-t-il pas d'autres mesures à prendre et trouvez-vous juste, par exemple, que lorsque l'État met partout à la tête de ses classes des agrégés, des licenciés, il puisse tolérer, dans les établissements libres, la plupart des classes dirigées par des professeurs sans grade universitaire?

La loi a supprimé la lettre d'obédience dans les écoles primaires; une réforme analogue ne s'impose-t-elle pas dans l'enseignement secondaire?

Il n'est pas dans notre intention de molester ni de persécuter personne, nous n'avons souci que de développer l'intelligence de nos enfants, laissant à chaque croyance religieuse sa liberté d'action. C'est pourquoi nous rejetons le projet de loi Levraud qui retire le droit d'enseigner aux membres des congrégations ou au clergé régulier, comme attentatoire à la liberté, — nous repoussons le projet Rabier, qui propose le rétablissement du monopole universitaire, mais nous demandons que les professeurs des écoles libres soient munis de diplômes analogues à ceux des professeurs de lycées ou collèges.

Le baccalauréat serait maintenu; et on instituerait des examens de passage à la fin des classes, qui seraient éliminatoires à partir de la quatrième.

Les inspecteurs de l'Université auraient droit d'accès dans tous les établissements et, par des tournées fréquentes, exerceraient sur le personnel et les méthodes une surveillance constante. Comme conséquence, on accorderait aux établissements libres le droit de faire subir avec cette surveillance les examens de passage d'une classe à l'autre, le diplôme de fin d'études ou baccalauréat étant accordé par les seuls jurys universitaires.

L'effet essentiel de ces mesures nouvelles ne serait-il pas de provoquer une sainte émulation au lieu de restreindre la liberté? Ne produiraient-elles pas une concurrence utile entre tous les établissements sans distinction, en conservant à tous l'égalité devant un jury unique, et l'impartialité par des examens publics?

Mais le remède le plus efficace à la crise actuelle est, sans contredit, une organisation meilleure de notre enseignement professionnel. Nous aurions désiré que l'enseignement

moderne eût été réservé aux écoles professionnelles, aux écoles primaires supérieures. S'il nous paraît impossible de le faire rétrograder, on peut, on doit employer tous les moyens pour fortifier cet enseignement primaire supérieur, dont l'idée créatrice fut précisément l'enseignement professionnel. Il aurait pour but principal de guérir ou de diminuer cette plaie du fonctionnarisme, dont la gravité est quelquefois exagérée, mais dont l'existence ne peut être contestée. Pour cela il ne suffit pas de multiplier les écoles. Il y aurait plutôt lieu de reprendre et de généraliser le système aboli dans certaines villes, qui consiste à intéresser le directeur à la situation matérielle de l'établissement, ou de revenir à l'exploitation par un directeur-administrateur. Celui-ci assurerait mieux le recrutement des élèves ; il saurait, par ses relations avec les instituteurs, attirer les jeunes gens ; il devrait avoir une certaine latitude pour établir les prix de pension selon la position de la famille.

On ne peut pas demander aux professeurs plus de science ni de talent ; tous ont subi des examens multiples, ils ont conquis leurs brevets de capacité spéciale, ils sont munis de certificats pédagogiques. Mais au point de vue de la préparation aux diverses carrières industrielles, commerciales, agricoles, etc., ne pourrait-on mieux faire ?

Nous voyons bien, dans le compte rendu de M. l'Inspecteur d'académie, le détail des diverses destinations des élèves de nos écoles primaires supérieures. Mais nous constatons avec regret que sur 458 élèves dont le cours est de trois ans, soit 152 par an, nous n'avons de renseignements que pour un petit nombre. Et cette population de 458 élèves pour cinq écoles et quatre cours complémentaires est-elle suffisante, est-elle en proportion des sacrifices faits par l'État, le département et les communes ? Dans ces écoles devrait se faire la préparation au véritable enseignement technique. Et ici se pose la question de savoir si les cours complémentaires, dirigés avec tant d'autorité et de succès par les maîtres distingués des grands centres, ne pourraient pas se transformer utilement en une école supérieure qui remplacerait au chef-lieu du département quelques-unes des moins prospères de nos cantons, et si dans les autres résidences les écoles primaires supérieures ne pourraient pas être remplacées par des cours complémentaires, dont les dépenses sont beaucoup moins élevées. Dégagé de toute préoccupation de coterie ou d'intérêt local, je pose la question et la soumets à vos méditations.

Vous m'excuserez, Messieurs, d'avoir développé si longuement ces considérations générales : l'occasion nous était offerte de formuler quelques desiderata sur la question des réformes de l'enseignement, nous n'avons pas voulu la laisser échapper, et l'exposé ci-dessus m'a paru nécessaire pour répondre aux questions posées, en nous permettant de le faire avec concision :

1re *et* 2e *questions.* — En ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus, le Conseil général demande que l'enseignement classique continue à être donné avec les mêmes soins que par le passé par les professeurs d'élite qui ont assuré jusqu'à ce jour un succès persistant ; que l'essai de l'enseignement moderne y soit poursuivi.

3e *question.* — L'enseignement primaire supérieur pourra être remanié : les cours devront tendre à l'enseignement professionnel, aux applications pratiques ; et les autres, modifiés après une enquête de l'administration. Une école primaire supérieure pourra être créée au chef-lieu du département et des cours complémentaires dans d'autres résidences.

4e *question.* — Réponse négative.

5e *question.* — Dans l'état actuel, le département n'a pas d'intérêt à connaître les traités passés entre les villes et l'État en ce qui concerne les collèges communaux.

6e *question.* — Mais il est indispensable que, chaque année, le Préfet lui communique un rapport sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département, afin qu'il présente des observations dans l'intérêt du service, qui ne peut qu'y gagner au point de vue matériel et moral.

En conséquence, votre Commission des objets divers est d'avis que le Conseil général émette le vœu que le présent rapport soit envoyé à la Commission parlementaire de l'enseignement, et que les conclusions relatives à la distribution des écoles primaires su-

périeures et des cours complémentaires dans le département soient renvoyées à l'étude de l'Administration.

M. Arbelot donne, en son nom, lecture des observations suivantes :

M. le Président du Conseil, Ministre de l'Intérieur, par l'entremise de M. le Préfet, soumet au Conseil général diverses questions relatives à l'enseignement secondaire.

Ces questions, si vous le permettez, je les examinerai successivement devant vous.

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général de la Dordogne a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département, au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus ?

Nous ne parlerons *ni de l'installation ni des résultats obtenus*, et cela, parce que, pour le faire en connaissance de cause, il nous faudrait, d'une part, avoir visité les lieux, et, de l'autre, nous être renseignés à des sources sûres, ce qu'il ne nous a pas été donné de faire.

Nos observations porteront donc *sur la distribution* et sur *le régime* de nos établissements d'enseignement secondaire.

La distribution de nos établissements secondaires remonte à une époque fort reculée ; elle s'est maintenue, par tradition, jusqu'à nos jours.

Ces établissements — nous n'avons à nous occuper que des établissements universitaires — sont au nombre de trois : le lycée de Périgueux, le collège de Bergerac et le collège de Sarlat. Ils existaient déjà en Périgord au seizième siècle et ils n'ont été jamais, que nous sachions, fermés depuis. Ce qui prouve qu'ils répondent aux besoins de la population, et qu'ils y ont suffi, puisqu'il ne s'en est pas ouvert d'autres.

L'enseignement qu'on y reçoit est de deux sortes :

Pour ceux qui demandent avant tout à l'éducation publique qu'elle éclaire la raison des enfants, qu'elle fortifie leur volonté, qu'elle leur inspire la passion de ce qui est grand et noble, et qui pensent que le mieux est, pour arriver à ce but, de tenir les élèves le plus longtemps possible en contact avec les grands esprits de l'antiquité — d'où il suit que les études grecques et latines sont indispensables — pour ceux-là, il y a l'enseignement classique proprement dit, dont le cours ordinaire dure neuf ans.

Mais neuf ans ! disent les utilitaires, c'est bien long, dans un temps où les conditions de la société et la concurrence que nous font en tout des rivaux actifs et heureux nous obligent à nous procurer de bonne heure l'arme ou l'outil nécessaire pour soutenir la lutte.

Or, les utilitaires, aujourd'hui, c'est le plus grand nombre, et l'Université a dû leur donner satisfaction.

C'est ainsi qu'elle a institué pour eux l'enseignement secondaire moderne, ce dont nous la félicitons hautement, et qu'elle s'efforce d'acclimater et de faire vivre cet enseignement nouveau dans ses vieilles maisons, à côté de l'autre, ce à quoi elle ne parviendra qu'imparfaitement. Il n'est pas possible, en effet, que ces deux catégories d'élèves, les uns traités par la méthode lente, les autres par la méthode expéditive, restent et marchent ensemble. Il conviendrait, à notre avis, pour le bien de tous, que l'on revînt à la conception de M. Duruy, qui consistait à réserver certains lycées et collèges pour les études purement classiques, et de multiplier — en particulier dans les centres industriels et commerciaux — les établissements d'enseignement moderne ou spécial.

En ce qui concerne le régime intérieur, nos observations porteront sur la division du travail ou l'emploi du temps, le système de l'internat et la législation des bourses.

C'est de temps en quelque sorte immémorial que la division du travail et l'emploi de la journée ont été réglés dans nos collèges. Ce qui y prévaut toujours, ce sont les classes de deux heures, des études plus longues encore, peu de récréations. Le lever pour nos enfants est à cinq heures du matin, le coucher à huit heures et demie du soir. Certains même, les plus avancés, vont, après souper, à la veillée, jusqu'à dix heures. Otez trois heures environ pour les repas et les récréations, reste pour la généralité douze heures de travail et treize

heures ou quatorze heures pour quelques-uns.

Nous trouvons cela excessif. Nous estimons qu'on pourrait et devrait établir en principe que les plus longs exercices ne dépasseraient pas une heure et demie et que tout exercice serait suivi d'une récréation.

Mais il y a les exigences de l'internat dont il faut tenir compte? Sans doute, et même ces exigences entraînent les plus graves inconvénients, tellement graves que nous nous demandons, puisqu'il s'agit de réaliser une réforme sérieuse, s'il ne conviendrait pas de se mettre à l'œuvre, dès à présent, pour préparer — en prenant toutes les précautions et tous les ménagements nécessaires — la transformation complète du régime.

En réalité, nous serions pour qu'on prît l'habitude de garder les enfants chez soi, toutes les fois qu'on le peut, et, quand on ne le peut absolument, de les mettre dans les petites pensions plutôt que dans les grandes. Ces petites pensions se multiplieraient vite autour de nos lycées et collèges qui, devenus de simples gymnases, ne recevraient plus que des externes. Ce serait presque la suppression des maîtres d'études, car, dans notre pensée, par suite d'une meilleure distribution du temps, dans la plupart des cours, le professeur pourrait à la fois faire la classe et surveiller la confection des devoirs, ainsi que cela se passe dans l'enseignement primaire. Nous imiterions en cela les Anglais, qui ont adopté ce système et s'en trouvent fort bien.

Les grands internats, c'est le système des jésuites. Dès le XVI[e] siècle, les jésuites en fondèrent le plus qu'ils purent, et, de nos jours, ils font comme au XVI[e] siècle.

La vieille Université était loin de favoriser l'internat. Rollin disait que *le Principal qui recherche les pensionnaires pour s'enrichir avilit, dégrade sa profession...*

L'Empire et la Restauration eurent moins de scrupules: le besoin d'argent leur fit adopter le système des jésuites, et, depuis, l'Université l'a conservé pour le même motif.

Il est vrai qu'il y a la question des boursiers. On ne peut supprimer les boursiers.

Dans son rapport du 19 septembre 1791, Talleyrand, après avoir établi que, l'enseignement primaire étant *nécessaire* et l'État étant tenu d'assurer à chaque citoyen *le nécessaire*, à la condition que cela soit en son pouvoir, dit, en ce qui concerne l'enseignement secondaire... « Comme il s'agit ici de connaissances utiles et non nécessaires... l'instruction cesse d'être gratuite, excepté pour les sujets les plus capables, à qui leur aptitude donne un droit particulier et qui doivent compenser par leurs talents et leurs services les sacrifices faits en leur faveur... »

Cette manière de voir de Talleyrand, qui fut aussi celle de Lakanal et de Condorcet, indique ce que devrait être la législation des bourses.

Puisque les bourses ne sont créées que pour exciter l'émulation des meilleurs élèves de l'enseignement primaire et pour assurer à l'État des serviteurs d'élite, elles devraient être exclusivement données au concours.

Il y a bien, suivant la législation actuelle, un examen d'admissibilité ; mais cet examen, qui prouve, il est vrai, l'aptitude, ne garantit aucun droit. Ceux qui confèrent la bourse choisissent parmi les admissibles, à leur volonté.

Nous voudrions, nous, que, la liste une fois dressée après concours, on suivît exactement et rigoureusement, pour la distribution, l'ordre de mérite.

M. Léonardon. — Très bien!

M. Arbelot. — Rien n'empêcherait que l'État, les départements et les communes, s'ils avaient des services exceptionnels à récompenser, procédassent par adoption et fissent élever dans des prytanées ou établissements spéciaux ceux qu'ils auraient adoptés.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région?

— Ici encore, pour s'expliquer hardiment et sûrement, il faudrait avoir pris des renseignements et avoir procédé à des enquêtes. Ne l'ayant pas fait, nous dirons simplement, et d'une manière générale, que les programmes d'études, tant ceux des lettres que ceux des sciences, sont trop longs et qu'ils sont imposés aux professeurs trop absolument et trop rigoureusement. Si l'étendue en était diminuée, si le professeur était laissé plus libre, c'est-à-dire plus maître de son enseignement, il pourrait insister davantage sur les parties qui lui paraîtraient plus particulièrement utiles aux

élèves, soit au point de vue purement scientifique, soit au point de vue des besoins locaux.

Nous ferons observer, en outre, que la diminution de l'étendue des programmes permettrait d'ouvrir, dans nos collèges, des cours facultatifs qui, en donnant satisfaction à des goûts déjà décidés et constatés, provoqueraient peut-être l'éclosion d'autres aptitudes spéciales.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département? Y a-t-il lieu de le développer en créant des établissements nouveaux ou en transformant certains collèges?

L'enseignement primaire supérieur est bien organisé dans le département de la Dordogne ; on peut même dire que cette organisation a ceci d'heureux, qu'elle supplée à ce qui manque peut-être du côté de l'enseignement secondaire par suite du nombre trop restreint des établissements de cet ordre.

Pour les garçons, Belvès, Montignac, Nontron et Ribérac ont des écoles primaires supérieures; il y en a une, à Excideuil, pour les filles.

A Périgueux, on a eu soin d'annexer un cours complémentaire à chaque école primaire.

A Belvès et à Nontron, il y a aussi des cours complémentaires aux écoles de filles.

On nous demande s'il y aurait lieu de développer l'enseignement primaire supérieur, en créant des établissements nouveaux.

A cela, nous répondons affirmativement, à la condition, bien entendu, que les localités, par des demandes motivées, prennent l'initiative de la création future et s'engagent à faire les sacrifices nécessaires.

Quant à la transformation de certains collèges en écoles primaires supérieures, nous ne saurions l'encourager, par ce motif que nous n'avons en Dordogne que trois établissements universitaires d'enseignement secondaire. En tout cas, faudrait-il pour cela consulter les villes, les communes ou les arrondissements intéressés.

Nous ne serions pas d'avis non plus qu'il y eût à la fois, dans la même ville, une école primaire supérieure et un collège ou lycée. L'école supérieure, quoique pouvant suffire aux besoins du plus grand nombre, risquerait d'être négligée ou désertée. Beaucoup, en effet, cédant à des considérations d'amour-propre, enverraient de préférence leurs enfants au collège ou lycée, parce que c'est là que vont habituellement les fils de bourgeois.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire?

Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire avec ou sans le concours de l'État?

Serait-il désirable, à ce point de vue, que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État?

En principe, nous estimons qu'il est utile, indispensable, que l'État, le département et la commune s'unissent pour assurer le mieux possible et de toute façon le fonctionnement des établissements d'enseignement secondaire de l'Université.

L'Instruction publique, comme l'Assistance médicale, ne peut se passer de ce triple soutien. Cela est incontestable au point de vue matériel; c'est incontestable aussi au point de vue de l'instruction elle-même. L'enseignement secondaire est désigné aussi sous le nom caractéristique d'*humanités. Rien de ce qui est humain ne doit lui être étranger;* il embrasse tout : les lettres, les sciences, la philosophie. Mais n'est-il pas à craindre qu'il ne s'égare ou ne s'attarde sur ces hauteurs et dans ces généralités? C'est pour empêcher cela qu'il convient de faire entrer le département et la commune, au même titre que l'État, dans les Conseils directeurs des établissements d'enseignement secondaire.

Ceci dit, nous ajouterons, pour répondre au questionnaire : 1° que les départements devraient pouvoir s'intéresser à l'enseignement secondaire, non seulement en entretenant des bourses dans les collèges et les lycées, mais en étant appelés à collaborer à la confection des programmes, où ils feraient admettre les matières et les méthodes que les intérêts et les besoins locaux — qui les regardent plus particulièrement — recommande-

raient ; 2° que nous ne voyons pas bien pourquoi les départements demanderaient à être autorisés à entretenir des établissements secondaires sans le concours de l'État ; 3° qu'il ne nous semble pas utile que certains lycées soient transformés en établissements départementaux, mais qu'il suffit que les représentants du département puissent y avoir accès dans les conditions et aux titres indiqués ci-dessus.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux?

D'après ce qui précède, le Conseil général, qui représente le département, devant avoir voix consultative dans les Conseils directeurs des établissements d'enseignement secondaire, et les collèges communaux étant des établissements d'enseignement secondaire, il paraît impossible que l'Assemblée départementale ne soit pas consultée sur les traités passés par l'État avec les villes, en ce qui concerne les collèges communaux.

SIXIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être saisi chaque année par le Préfet, d'un rapport de l'inspecteur d'Académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service?

D'une part, le Conseil général, à notre avis, a le droit d'exiger que, par un rapport annuel, l'inspecteur d'Académie le mette au courant de la situation matérielle et morale des établissements d'instruction qu'il subventionne d'une manière quelconque ; et, d'autre part, c'est un devoir pour lui, une fois qu'il a été renseigné, de présenter, sans qu'il soit besoin qu'il y soit invité, les observations qui pourront lui sembler utiles dans l'intérêt du département, des familles et du service.

Le soussigné laisse au Conseil général le soin de décider s'il y a lieu de faire passer sous les yeux de M. le Ministre les présentes observations.

M. Neury. La question est une des plus complexes qui puissent nous être soumises. Il ne nous est véritablement pas possible de nous prononcer, séance tenante sur le rapport si magistral de M. Pourteyron, et sur les conclusions si remarquablement développées par M. Arbelot.

C'est quand l'impression de ces deux documents en aura placé le texte intégral sous nos yeux, qu'un débat pourra s'ouvrir utilement. Je propose donc d'ajourner ce débat au mois d'août.

M. le Préfet. Je crois que le Parlement attend avant le mois d'août l'avis demandé aux Conseils généraux.

M. de Molènes. On pourrait communiquer les deux documents au Ministre.

M. Lanauve. J'appuie volontiers la proposition de M. Neury. Il est certain que les deux documents dont nous venons d'entendre la lecture sont éminemment dignes de l'impression. Et d'autre part, je ne pense pas que, d'ici au mois d'août, les travaux des Commissions parlementaires de l'enseignement touchent à leur terme.

Toutefois, il ne me semble pas qu'il y ait lieu de transmettre d'ores et déjà ces deux documents à M. le Ministre de l'Instruction publique.

Ce qu'on nous demande, ce n'est pas l'avis d'un rapporteur ou d'une Commission, ce n'est pas un discours individuel, même émanant d'un universitaire aussi compétent que M. Arbelot, qui a laissé, comme censeur au lycée de Bordeaux, de si excellents souvenirs.

Ce qu'on réclame de nous, c'est l'avis du Conseil général, un avis délibéré, mûri, et que nous ne sommes certainement pas en mesure d'émettre aujourd'hui.

C'est pourquoi l'ajournement pur et simple à la session d'août me paraît s'imposer.

M. Gendre. Il est bien certain que dans trois mois la Commission parlementaire n'aura pas terminé ses travaux. Je ne m'oppose donc pas à l'ajournement.

Mais je voudrais, aux conclusions de MM. Pourteyron et Arbelot, ajouter une disposition.

Cette disposition additionnelle s'appliquera au cours de jeunes filles de Périgueux, cours qui n'est en réalité ni primaire, ni secondaire, et qu'il y aurait grand avantage à transformer en lycée.

M. le Président. L'amendement viendra lors de la discussion sur le fond.

L'ajournement à la session d'août est prononcé.

Séance du 25 août 1899.

M. Pourteyron, rapporteur.

PREMIÈRE ET DEUXIÈME QUESTIONS

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département, au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus ?

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région ?

En ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département, au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus, le Conseil général demande que l'enseignement classique continue à être donné avec les mêmes soins que par le passé par les professeurs d'élite qui ont assuré jusqu'à ce jour un succès persistant ; que l'essai de l'enseignement moderne y soit poursuivi, développé et rapproché le plus possible de l'enseignement professionnel.

Il conviendrait de supprimer le baccalauréat et de le remplacer par un certificat de fin d'études.

Ce certificat ne pourrait être obtenu qu'après deux examens passés avec succès, l'un à la fin de l'avant-dernière année scolaire, l'autre à la fin de la dernière année.

Les élèves des établissements de l'Etat subiraient l'examen de fin d'études dans les établissements auxquels ils appartiennent, devant un jury propre à ces établissements.

Pour les élèves de l'enseignement secondaire libre, l'examen de fin d'études serait passé devant un jury composé de professeurs de l'Etat. (Adopté.)

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département ? Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges ?

Multiplier le plus possible les écoles primaires supérieures, dont les programmes, parfaitement conçus, ne diffèrent pas sensiblement de ceux de l'enseignement secondaire moderne et peuvent suffire aux besoins du plus grand nombre des enfants de nos campagnes et de nos villes.

Créer des cours complémentaires dans toutes les écoles primaires importantes où cela sera possible et notamment dans les chefs-lieux de canton. (Adopté.)

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire ? Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire avec ou sans le concours de l'Etat ? Serait-il désirable à ce point de vue que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'Etat ?

Réponse négative. (Adopté.)

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'Etat avec les villes, en ce qui concerne les collèges communaux ?

Dans l'état actuel, le département n'a pas d'intérêt à connaître les traités passés entre les villes et l'Etat, en ce qui concerne les collèges communaux. (Adopté.)

SIXIÈME QUESTION

Ne devrait-il pas être saisi chaque année, par le Préfet, d'un rapport de l'Inspecteur d'Académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service ?

Il est indispensable que, chaque année, le Préfet lui communique un rapport sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département, afin que l'Assemblée départementale présente des observations dans l'intérêt du service, qui ne peut qu'y gagner au point de vue matériel et moral. (Adopté.)

CONSEIL GÉNÉRAL DU DOUBS

Séance du 12 avril 1899.

M. *Francey*, rapporteur: Voici, Messieurs, les questions qui nous sont soumises avec les réponses que nous vous proposons d'y faire.

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus?

Négative.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région?

La commission demande le développement de l'enseignement industriel et agricole, *dans un sens pratique* plutôt que technique.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département?

Affirmative.

Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges?

Négative.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire?

Pas de proposition à faire.

Devraient-ils être autorisés à entretenir les établissements d'enseignement secondaire, avec ou sans le concours de l'État?

Non.

Serait-il désirable à ce point de vue que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État?

Non.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux?

Affirmative.

SIXIÈME QUESTION

Ne devrait-il pas être saisi chaque année, par le Préfet, d'un rapport de l'inspecteur d'académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service?

Affirmative.

M. le Président. Je crois que l'on aurait pu nous consulter utilement sur d'autres points qui sont peut-être plus importants que ces questions de détail et de pédagogie.

Les conclusions de la commission sont adoptées.

CONSEIL GÉNÉRAL DE LA DROME

Séance du 25 *août* 1899.

Le Conseil général,

Vu le rapport de M. le Préfet ;

Considérant que le questionnaire communiqué touche à un nombre considérable de points intéressants et que le temps matériel fait défaut pour l'étude approfondie de cette affaire ;

Ouï M. Roux, rapporteur de la Commission des affaires diverses ;

Se voit dans l'obligation d'ajourner son avis à sa plus prochaine session.

Les conclusions de la Commission, mises aux voix, sont adoptées.

CONSEIL GÉNÉRAL DE L'EURE

Séance du 12 *avril* 1899.

M. Modeste Leroy donne lecture du rapport suivant :

Le Gouvernement, sur la demande de la Commission de la Chambre des Députés qui étudie les modifications à apporter dans l'organisation de l'enseignement public, a adressé, par l'intermédiaire de M. le Préfet, un questionnaire au Conseil général, avec prière de faire connaître l'avis de l'Assemblée départementale sur les six questions comprises dans ce questionnaire.

Pour examiner les réponses qu'il y a lieu de faire aux questions posées, vous avez décidé de nommer une commission spéciale. Le peu de temps dont nous disposons n'a pas permis à cette commission d'approfondir les différents points qui étaient livrés à vos délibérations. Elle a dû écourter les explications dans lesquelles il lui eût fallu entrer si elle avait voulu présenter non une esquisse, mais un tableau complet de notre enseignement dans l'Eure et des réformes générales et de détail qu'il convient d'y introduire.

Le questionnaire, d'ailleurs, ne parle que de l'enseignement secondaire et des écoles primaires supérieures. Depuis 1871, en effet, la République n'a cessé de montrer sa sollicitude, de prodiguer ses efforts pour donner au pays un enseignement supérieur digne d'une grande nation. Elle a compris et suivi le conseil de Gambetta au banquet du Havre, le 18 avril 1871 :

« C'est surtout quand on veut refaire l'éducation primaire qu'il faut avoir en vue la réforme de l'enseignement supérieur. » Cette réforme est aujourd'hui accomplie et brillamment accomplie. L'enseignement supérieur de la France est cité en exemple chez les autres peuples, et de plus en plus nombreux sont les étrangers qui viennent le suivre.

Le silence du questionnaire, en ce qui concerne l'enseignement primaire, ne comporte pas les mêmes conclusions. Si le Gouvernement de la République a fait beaucoup pour l'instruction populaire, il reste beaucoup à réaliser encore. L'œuvre de réorganisation, de ce côté, est loin d'être achevée. Il est bon, certes, de s'occuper de l'enseignement secondaire ; il serait meilleur de s'occuper encore, de s'occuper toujours de l'enseignement primaire, car celui-là domine tout ; il est la vie, la source même de la vie d'une démocratie ; il est la base de la République. Bien que le Conseil général, Messieurs, n'ait pas été consulté sur les améliorations qu'il y aurait lieu d'apporter à l'éducation primaire, votre Commission, outre la parcimonie du Parlement pour les créations d'emplois et les constructions d'écoles ou additions, ainsi que pour les mises à la retraite des instituteurs, qui se font trop longtemps attendre, votre Commission, dis-je, croit devoir appeler l'attention sur une autre erreur, pédagogique celle-là, qui lui est signalée : c'est qu'en France l'instruction commence de trop bonne heure et surtout se termine beaucoup trop tôt dans les classes ouvrières. En Allemagne, en Angleterre, en Suisse, les bancs des écoles sont garnis de jeunes garçons et de jeunes filles de treize, quatorze, quinze et même seize ans. Chez nous, les élèves ont terminé les études avant leur douzième année et quittent l'école au moment presque où ils devraient y entrer, l'intelligence de l'enfant venant à peine de s'ouvrir et de venir à l'aide de la mémoire.

Quant à l'enseignement secondaire, appelés à formuler des vœux d'administration générale et de direction pédagogique, nous négligerons à dessein ce que nous pourrions appeler les considérations politiques qui se trouvent liées par la force même des choses à toutes les questions d'enseignement public ou privé. Nous ne chercherons pas à résoudre les problèmes délicats que soulèvent la liberté de l'enseignement, le monopole universitaire,

l'admission aux fonctions publiques, etc., etc.

Votre Commission, Messieurs, s'est donc bornée à examiner — et dans leur sens le plus restreint — les questions qui vous sont adressées :

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département, au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus ?

Le département de l'Eure compte trois établissements d'enseignement secondaire universitaire : le lycée d'Evreux et les collèges de Bernay et de Verneuil. Ce dernier établissement paraît devoir être transformé dans un avenir prochain. Le lycée d'Evreux et le collège de Bernay suffiront, d'ailleurs, et amplement, pour le département de l'Eure, comme établissements d'instruction secondaire. De bons esprits estiment même qu'il ne devrait y avoir qu'un seul établissement de cette nature, le lycée d'Evreux. Votre Commission, Messieurs, n'a pas osé aller jusque-là. L'enseignement secondaire libre possède trois maisons : l'école Saint-François-de-Sales, à Evreux, le petit séminaire de Pont-Audemer et l'institution diocésaine d'Ecouis, établissement à étiquette d'enseignement secondaire qui donne toute instruction que demandent les familles. Le nombre des élèves des établissements publics et libres d'enseignement secondaire de l'Eure se répartit ainsi : lycée d'Evreux, 265 ; collège de Bernay, 94; collège de Verneuil, 40; Saint-François-de-Sales, 256; institution d'Ecouis, 106; petit séminaire de Pont-Audemer, 95. L'enseignement secondaire privé du département a donc plus d'élèves que l'enseignement secondaire de l'État. Il convient, en effet, de faire observer que, sur 95 élèves, le petit séminaire de Pont-Audemer en prépare à peine 20 pour le sacerdoce.

A propos de l'installation, nous constatons que presque partout l'Université s'est bornée à aménager les vieux collèges ou cloîtres ecclésiastiques. Les congrégations n'ont pas hésité, elles, à construire des établissements mieux distribués et plus confortables. Elles ne trouvent pas coûteux ces « palais scolaires » de second degré. Au point de vue de l'éducation matérielle et de l'hygiène, les congrégations religieuses se sont imposé des sacrifices que l'État doit consentir, s'il tient à accroître sa clientèle et à faire donner à son enseignement — dont la supériorité pédagogique est au-dessus de toute comparaison — les fruits, tous les fruits qu'il peut porter. Les institutions libres de Saint-François et de Pont-Audemer sont des établissements neufs, à installation moderne, très beaux et même attirant l'œil; les lois de l'hygiène contemporaine y sont à peu près observées. La maison d'Ecouis est un viel établissement, mais assez bien aménagé et dans une bonne position au milieu de la plaine du Vexin. Aussi, votre commission, messieurs, constate-t-elle avec plaisir les améliorations que, avec le crédit de 50.000 francs (25.000 francs par l'État, 25.000 francs par la ville) on est en train de réaliser au collège de Bernay. Elle émet le vœu de voir aboutir le plus vite possible le projet de 500.000 francs (242.000 francs, plus une certaine quantité de terrain par la ville, le reste par l'État) relatif au lycée d'Évreux, pour construction neuve à la place du cloître, modification et appropriation des anciens bâtiments, agrandissement des cours, etc. L'exécution de ce projet, voté par le Conseil municipal, est urgente, on ne peut plus urgente; car, dans certaines salles, les élèves, soit pour l'étude, soit pour la classe, sont littéralement entassés les uns sur les autres, de six heures du matin à huit heures du soir !

Pour ce qui concerne le régime, toutes nos préférences iraient à l'externat, qui permet à l'enfant de recevoir plus facilement, plus régulièrement l'instruction du collège et l'éducation de la famille. Nous ne pouvons toutefois oublier que, dans les établissements de province surtout, les parents n'habitent pas tous la ville du lycée; la plupart, demeurant loin, sont bien obligés de mettre leur fils interne; ils n'ont pas la liberté du choix. Nous observerons encore que l'internat a été attaqué, calomnié même, par des adversaires, des concurrents de l'Université, qui voulaient ainsi diminuer sa clientèle pour augmenter la leur. La vérité est que, pour les établissements libres aussi bien que pour les établissements de l'État, « on feint d'ignorer que l'éducation ne saurait être confinée dans le lycée ; l'œuvre des professeurs doit être fortifiée par les exemples puisés dans la famille ou la so-

ciété. Or, les professeurs, sont-ils toujours aidés et appuyés comme il conviendrait ? Ne voyons-nous pas un trop grand nombre de familles se désintéresser de l'éducation de leurs enfants? Elles désirent surtout n'être pas troublées dans leurs travaux et leurs plaisirs par le souci qui devrait, pour elles, passer avant tous les autres. Et non seulement elles n'aident pas le professeur à guider l'enfant, mais leur influence, parfois, s'exerce à l'encontre de celle du maître. » (Discours de M. Mangin, président de la Société pour l'étude des questions d'enseignement secondaire.)

Il serait à souhaiter que le Parlement ne continuât pas à imposer, chaque année, à M. le ministre, des suppressions de chaires et d'emplois de maîtres répétiteurs, indispensables au bien-être et au progrès des élèves; il ne serait pas moins désirable qu'on relevât le moral et la situation des maîtres répétiteurs en leur faisant faire des cours et des interrogations, tandis que les professeurs seraient chargés de certaines surveillances et ne resteraient plus étrangers à la vie intérieure de l'établissement. Les élèves de l'École normale supérieure, avec un talent et une haute culture universellement connus et reconnus, sont trop professeurs, pas assez éducateurs. Ils se retirent, ils s'exilent volontiers dans la science. A la différence des professeurs de l'enseignement libre, les maîtres de l'Université n'ont pas, en général du moins, d'esprit politique; — avoir un esprit politique, messieurs, n'est pas, faire de la politique; — ils n'impriment pas une direction aux jeunes gens, leurs élèves n'ont pas d'opinion, on affecte de ne leur en pas donner. Ils sortent encore du lycée, ces élèves, remplis d'idées surannées à l'égard du commerce, de l'agriculture et de l'industrie; ils ne voient que les professions libérales ou les places de fonctionnaires. Et ce ne sont pas les parents, en France, qui éloigneront les enfants de cette façon de comprendre ce qu'ils osent appeler « la lutte pour la vie », eux dont l'idéal et tous les efforts ont pour but d'embusquer leurs fils dans des situations qui leur permettent de la fuir « la lutte pour la vie », si utile pour le développement de l'individu et la prospérité de la nation.

Sans porter atteinte à la discipline, qui est bonne dans nos établissements du département; sans diminuer l'autorité des chefs sur les professeurs ou répétiteurs, on pourrait supprimer les rapports occultes, les notes secrètes, tous ces moyens abusifs que M. de Fontanes a empruntés à Fouché. Nous voudrions enfin voir réserver les décorations universitaires aux universitaires. On prodigue les palmes aux artistes (des deux sexes), la croix aux journalistes. Dans les administrations centrales, les chefs de bureau les plus fantaisistes sont tous décorés. Mais les directeurs des services académiques, les inspecteurs, les proviseurs, les professeurs, nos vieux maîtres, enfin, n'obtiennent presque jamais ces récompenses d'honneur.

Enfin, messieurs, aux proviseurs il faudrait plus de liberté, plus de latitude dans l'administration, plus de bride sur le cou. Le lycée d'Évreux ne devrait pas être conduit ni administré comme celui de Marseille. Il importerait encore de débarrasser les principaux de collège des soucis trop absorbants du professorat. Ces fonctionnaires sont, avant tout, des administrateurs et aussi des directeurs d'études.

Les résultats obtenus sont excellents. Le lycée d'Évreux est un des meilleurs, sinon le meilleur, des établissements de l'Académie de Caen. Ses élèves ont de beaucoup le plus de succès dans les concours et les examens de toute nature, y compris même les exercices physiques. Le collège de Bernay tient également une place très honorable parmi les établissements de cette catégorie. Ajoutons que, si des nécessités impérieuses commandent de modifier le régime du collège de Verneuil, le personnel de cette institution a droit aussi à nos remerciements et à nos félicitations, car son existence n'aura pas été sans utilité et sans succès universitaires.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région ?

De la discussion à laquelle s'est livrée votre Commission, il résulte, d'un avis unanime, la condamnation de l'enseignement moderne, dont il y a lieu de demander la suppression. Il ne répond pas aux revendications exprimées au nom des intérêts contemporains; il a tous

les inconvénients de l'enseignement classique; comme lui, il dirige notre jeunesse vers les carrières libérales et non pas vers le commerce, l'industrie et l'agriculture; comme lui, il fabrique surtout des candidats fonctionnaires. Il apprend aux enfants tout ce qui ne leur servira jamais en dehors de cela, et il ne leur apprend pas un mot de ce qui leur servirait. C'est qu'on a eu le tort de le calquer sur l'autre; c'est qu'on a supposé, et il y eu là erreur grave, que tous ceux qui y entrent y resteraient jusqu'au bout. Or, au lycée d'Évreux, nous avons 33 élèves en sixième moderne et 5 dans la classe finale. La plus grande partie reste donc en route. N'est-ce pas la condamnation de l'enseignement moderne?

Dans l'éducation classique, qu'ambitionnent tous les petits Français ou plutôt tous les parents des petits Français, l'accessoire et le superflu l'emportent sur l'utile et l'essentiel; cet enseignement donne un vernis qui flatte notre vanité, mais qui, trop souvent, est inutile — quand il n'est pas nuisible — à l'individu, et, par suite, au pays. De là vient tout le mal, et ce mal est grand si l'on compare notre état économique actuel à la situation de prospérité d'autres nations que les statistiques d'il y a vingt-cinq ans classaient bien après nous.

Ces nations étaient alors les tributaires de notre commerce et de notre industrie. Nous sommes maintenant les leurs, sinon toujours, du moins trop souvent. « Tandis que s'élève la situation de nos rivaux, la nôtre baisse: les gains, non seulement de l'Allemagne, mais de l'Autriche, de l'Italie, de tous, sont faits de nos pertes. Chaque année détache de nous quelques acheteurs, chaque année nous enlève la primauté dans quelque produit... C'est la décadence lente, tranquille et continue. Ce sont les jours d'automne qui se succèdent avec leurs lendemains presque semblables aux veilles, mais dont chacun, insensiblement plus court et plus sombre, conduit à l'hiver stérile la gloire féconde de l'été. » Ainsi s'exprimait, le 1er mars 1899, M. Étienne Lamy, en citant, à l'appui de sa démonstration, des chiffres tristement exacts.

Dans une région réfléchie comme la Normandie, dans un département de raisonnement comme l'Eure, on ne se paye pas de mots, l'imagination cède le pas à la réalité, on se rend à l'expérience. Nous ne sommes donc pas sans avoir constaté que le pays dont la puissance a pris le plus sur la nôtre, l'Allemagne, est celui qui, le premier, a vu le contresens que l'on commet, à cette époque de lutte économique à outrance, en s'obstinant à faire de l'instruction classique l'instruction type, l'éducation générale. L'Allemagne comptait naguère parmi les nations où l'étude du latin et du grec était le plus répandue, elle est aujourd'hui la nation qui possède le plus d'écoles de commerce et d'industrie. Et c'est du jour où elle a commencé à développer l'éducation technique, enseignement commercial et industriel, que sa prospérité a commencé à se développer.

Enfin, personne ici n'en doute, ce sont les conditions mêmes de la vie moderne qui font sentir le besoin d'une réorganisation de l'enseignement secondaire. L'étude du grec et du latin, le culte du beau langage, les humanités, appropriées à la société hiérarchisée d'autrefois, ne conviennent plus à la société nivelée d'aujourd'hui.

Il est possible, comme on l'a dit, que les hommes et les sociétés ne vivent pas uniquement de produits manufacturés, mais ils vivent encore moins de latin, de grec et de fonctionnaires.

Faut-il donc rappeler toujours et toujours les mêmes choses? Il y a deux ou trois semaines, parut au *Journal officiel* un avis annonçant l'ouverture d'un concours pour vingt-cinq emplois de début à la Banque de France. Trois jours après, la liste des candidats dépassait six cents, et, depuis, le flot n'a cessé de monter! D'un autre côté, les littérateurs et les poètes sont peut-être l'honneur de la France; le négociant, le cultivateur, l'industriel sont sa force.

Votre Commission est partie de cette idée primordiale qu'il faut cesser *d'uniformiser* l'enseignement secondaire et qu'on ne saurait trop l'approprier, en le diversifiant, aux intérêts et aux vocations de la jeunesse. Elle a pensé que l'ancien enseignement secondaire spécial, composé des notions d'une espèce d'instruction primaire supérieure non professionnelle, devait devenir la base de tout notre système d'enseignement secondaire.

L'enseignement secondaire, en effet, doit se proposer deux choses : d'abord, donner à tous les connaissances que tous doivent avoir; en-

suite, y ajouter, pour chacun, les connaissances dont il a particulièrement besoin.

L'enseignement secondaire doit donc fournir, en premier lieu, une instruction générale qui sera la même pour tous, sans distinction de carrière ou de profession futures, car elle comprendra des notions également indispensables à tous. Ces notions devront être assez nombreuses pour permettre aux dispositions particulières de chaque enfant de se révéler. Or, l'ancien enseignement spécial est bien près de remplir ces conditions. Outre une éducation positive et immédiatement utile, ne procure-t-il pas une instruction complexe et variée? Toutefois, il ne répond pas à tous les besoins puisque l'enseignement classique s'est réservé l'instruction qui prépare aux carrières dites libérales.

On commencerait donc par donner la culture générale dans un premier cycle d'études auquel on appliquerait le nom d'enseignement secondaire. Ces études empliraient l'espace de trois ou quatre années de façon que l'élève les eût terminées vers l'âge de quatorze ou quinze ans. A ce moment-là, quand les dispositions spéciales de l'enfant, venant à se manifester, permettent d'entrevoir la perspective d'une direction déterminée, commencerait la « spécialisation » des études.

Ce second cycle, celui de l'enseignement secondaire supérieur, se subdiviserait en deux ou trois sections : l'une, par exemple, destinée aux écoles du Gouvernement; la deuxième, aux jeunes gens qui se préparent à la médecine, au barreau, au professorat; la troisième, aux futurs agriculteurs, négociants et industriels. Mais cette instruction spéciale ne serait pas, — il faut bien s'entendre sur ce point, — l'enseignement professionnel. La section des industriels et des négociants, comme la section agricole, ne serait que générale et que préparatoire.

Si l'enfant quitte le lycée après le premier cycle de l'enseignement secondaire, il pourra sans crainte entrer dans une maison de commerce, dans une usine, il n'y sera pas déplacé, ou, s'il préfère acquérir alors les connaissances techniques, professionnelles du commerce et de l'industrie, il pourra aller dans une de nos écoles pratiques dont on pourrait et dont on devrait relever le niveau. Si sa situation de fortune ou une bourse lui permet de pousser plus loin son éducation générale, suivant la nature de son entendement, il restera au lycée jusqu'à la fin du second cycle de l'enseignement secondaire, pour entrer à ce moment dans une école supérieure de commerce, d'agriculture, ou dans une faculté de droit, de médecine, etc.

L'enseignement classique, débarrassé de ses non-valeurs, qui le suivent parce qu'il n'y en a pas d'autre, redeviendrait plus classique, plus littéraire; on renforcerait dans certains établissements les études grecques et latines qui meurent en ce moment d'anémie; on pourrait encore, dans cette section purement littéraire, travailler le côté classique des langues étrangères, étudier l'allemand de Gœthe ou l'anglais de Byron.

L'enseignement classique formant ainsi une des branches de l'éducation de nos lycées et continuant à être donné dans nos collèges, il n'y aurait pas à redouter de voir nos établissements abandonnés pour ceux des congrégations.

On a reproché, d'autre part, à l'enseignement secondaire, compris comme nous l'entendons, « de considérer le vaste ensemble social, de le classer par catégories de besoins et d'adapter l'instruction à tous ces besoins ». Bref, on reproche à ce système de se servir de l'enfant au profit de la société et non pas pour le plus grand développement de l'être humain. Vous faites ainsi, ont déclaré certains esprits qui croient à la puissance éducatrice des phrases, œuvre de réaction; on doit, ajoutent-ils, se préoccuper tout d'abord de développer toutes, absolument toutes les facultés de l'enfant jusqu'au point d'en faire, si c'est possible, un savant, un génie.

C'est là, messieurs, ce qu'on veut bien appeler l'éducation intégrale. Le malheur est que l'on ne peut pourtant pas faire des génies de tout le monde, et en quoi n'est-ce pas être républicain que de penser que, sur les 182.000 aspirants bacheliers de notre enseignement secondaire, il y en a bien 100.000 dont les cerveaux ne sont pas adaptés à l'enseignement qui leur est donné? En quoi n'est-ce pas être démocrate que de vouloir le plus d'instruction possible pour chacun et aussi l'instruction la plus profitable possible pour chacun, ce qui, réunissant toutes ces activités individuelles, toutes ces énergies personnelles, assure l'éducation nationale la plus utile au pays?

Vous estimerez sans doute, messieurs, que

la thèse de votre Commission est aussi républicaine, aussi démocratique et aussi attentive aux lois de la nature que celle de l'éducation intégrale donnée à tous indistinctement.

Une dernière remarque : le questionnaire ne dit mot des sanctions de l'enseignement secondaire. La question du baccalauréat est passée sous silence. Depuis la loi militaire de 1889, c'est, en effet, une question secondaire. Le but qui est poursuivi dès le lycée, écrit M. Max Leclerc, n'est plus le baccalauréat, mais l'exemption de deux ans de service que le baccalauréat ne suffit plus à assurer. La loi militaire a eu pour effet inattendu mais fatal d'entraîner une foule de jeunes gens vers les professions déjà encombrées. Depuis cette loi, le nombre des licenciés ès lettres a presque doublé, celui des docteurs en droit a doublé! De là, une pépinière nouvelle de candidats fonctionnaires, c'est-à-dire de jeunes gens qui ne vont pas au commerce, à l'industrie, ni à l'agriculture. La loi militaire est donc ainsi venue aggraver le mal que produisait notre enseignement.

TROISIÈME QUESTION.

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département? Y aurait-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges?

L'enseignement primaire supérieur est bien organisé dans l'Eure, là où il existe, mais il n'est pas assez répandu, chez nous comme ailleurs. La création de nouvelles écoles primaires supérieures et l'accroissement du nombre des bourses de l'État et des départements pourraient rendre les plus grands services au pays, mais c'est à la condition expresse que ces établissements orienteront résolument leur enseignement du côté pratique et professionnel. Si leur préoccupation principale était, dans l'avenir, comme cela s'est produit dans le passé, d'augmenter l'innombrable foule des brevetés, masculins et féminins, mieux vaudrait ne rien changer à la situation actuelle. Trop de familles dirigent leurs enfants du côté de l'examen du brevet qui devrait être exclusivement réservé à ceux ou à celles qui se destinent à l'instruction. Cette fâcheuse tendance multiplie outre mesure le nombre des jeunes gens et des jeunes filles qui sollicitent vainement un poste dans l'enseignement, tandis que les années s'écoulent où d'autres carrières s'ouvriraient à eux.

Il faut qu'on cesse de venir chercher dans nos écoles primaires supérieures les moyens d'avoir accès dans les administrations publiques.

Il faut que les écoles primaires supérieures entrent dans une voie plus pratique, plus professionnelle, et, pour tout dire d'un mot, plus utilitaire. Il faut qu'elles s'occupent avant tout de former de bonnes recrues pour l'agriculture, le commerce, l'industrie, les arts mécaniques.

Il faut, enfin, ne pas oublier ces indications de Jules Ferry, dans son rapport du 29 octobre 1881 : « Les écoles primaires supérieures, écrivait-il, doivent, pour trouver le succès, s'adapter, dans toute la partie professionnelle, aux circonstances et aux nécessités locales; elles sont tenues d'acheminer leurs élèves, non pas théoriquement vers toutes les professions, mais positivement vers celles auxquelles les prédestine le milieu natal. C'est à ce prix que nos écoles primaires supérieures conserveront et verront croître de jour en jour la juste popularité qui les entoure. »

L'arrêté ministériel du 17 septembre 1898 et la circulaire du 23 octobre suivant ont modifié — mais pas encore assez, il s'en faut de beaucoup — l'examen du certificat d'études primaires supérieures. La réforme tend à fortifier les études qui prépareront plus spécialement au commerce, à l'industrie, à l'agriculture. Mais il est à souhaiter que cette circulaire ne soit pas seulement une circulaire. Sans doute les adolescents qui sortiront de l'école primaire supérieure, telle que nous la désirons, ne seront, après trois années d'études, ni des commerçants, ni des industriels, ni des cultivateurs consommés; mais, du moins, ils auront l'esprit ouvert aux notions commerciales, industrielles ou agricoles; ils goûteront mieux les charmes du travail manuel.

Dans le département de l'Eure, on compte deux écoles primaires supérieures, celle de Gisors avec 31 élèves, celle de Louviers avec 57 élèves. D'autre part, il y a des cours complémentaires : à Nonancourt, garçons 17, filles 18; à Vernon, garçons 24, filles 36; à Gisors, filles 23; à Pont-Audemer, garçons 45, filles 24.

Il y aurait lieu de compléter l'enseignement primaire supérieur du département en installant dans les vingt chefs-lieux du canton les plus importants, peut-être même dans tous, des cours complémentaires. Ils compteraient deux années d'études. Ces cours complémentaires auraient pour clientèle les fils de cultivateurs et de petits commerçants du canton qui, après deux années d'études complémentaires, rentreraient dans leur famille. Des *cours accessoires*, répondant plus particulièrement aux besoins de la contrée, seraient organisés dans ces cours complémentaires. Le ministre a prévu l'organisation de ces cours accessoires. (Décret du 18 janvier 1887.)

Il conviendrait de créer une école primaire supérieure dans tous les chefs-lieux d'arrondissement, sauf ceux où il existe un collège.

Il conviendrait encore de transformer le cours complémentaire de Pont-Audemer en école primaire supérieure comprenant une *section commerciale*. Dans cette ville il n'y a actuellement, comme école de second degré, qu'un petit séminaire qui s'est transformé peu à peu en école secondaire libre avec cours classique et moderne. Ses élèves se recrutent dans la classe moyenne. Son enseignement essaye, sans y parvenir, de se mettre en rapport avec les besoins de la clientèle laborieuse à laquelle il s'adresse. Une école primaire supérieure, avec section commerciale, à Pont-Audemer, aurait pour clientèle les fils des cultivateurs et des herbagers des environs, et aussi cette foule de jeunes gens dont les parents exercent un petit commerce et veulent, en attendant que leurs fils soient en âge de travailler avec eux, leur procurer, jusqu'à leur quinzième ou seizième année, une instruction un peu plus large, un peu plus complète que celle dont l'école primaire élémentaire a pu les munir. C'est cette instruction plus solide que les jeunes gens dont il s'agit vont demander, à l'heure actuelle, au petit séminaire de Pont-Audemer.

Votre commission, messieurs, le conseiller général de Verneuil entendu ainsi que M. l'Inspecteur d'académie, a été d'avis de transformer le collège de Verneuil en école primaire supérieure contenant une *section agricole* et une *section industrielle* ou bien en école pratique de commerce et d'industrie avec *section agricole* et professeur spécial d'agriculture.

Le collège de Verneuil n'est plus maintenant qu'un collège « dégénéré »; il ferait mieux de devenir « une école perfectionnée ». Les fils de cultivateurs des environs, et, d'un autre côté, les fils des commerçants de la ville, au lieu d'être comme quelques-uns, à cette heure, désorientés, désarmés au sortir du collège, se trouveraient en état d'entrer de plain-pied dans la carrière du travail avec des ressources et des facilités nouvelles. Le collège, par les idées ambitieuses qu'il leur inspire, les détourne trop souvent des carrières productives.

Peut-être aussi devrait-on organiser à l'école primaire supérieure de Louviers une section industrielle (tissage et filature) qui serait surtout destinée à des externes désireux d'entrer, à leur sortie de l'école, dans les manufactures de la ville. Il n'existe à Louviers aucune école d'apprentissage. Cette section industrielle annexée à l'école primaire supérieure pourrait en tenir lieu.

Nous estimons qu'il serait bon d'orienter l'enseignement des langues vivantes dans les écoles primaires supérieures, — et pour notre région c'est l'anglais qui convient le plus, — dans un sens pratique, et de multiplier pour les bons élèves les bourses de séjour à l'étranger.

Enfin, il serait de toute nécessité que les directeurs et les directrices fussent désignés par l'inspecteur d'académie dans le personnel du département et que le brevet supérieur fût considéré comme un titre suffisant pour être appelé à ces fonctions.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire? Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire, avec ou sans le concours de l'État? Serait-il désirable, à ce point de vue, que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État?

Toute cette quatrième question dépendant de la solution du vaste problème de la décentralisation, votre commission a jugé qu'elle ne pouvait répondre d'une manière ferme et

précise. Il y a, en outre, le côté financier de la question qui soulève des difficultés que nous n'avons le droit ni le loisir de trancher. Mais il ne faudrait pas que cette réforme fût prétexte à l'État pour se décharger sur le département de frais et charges qui lui incombent.

Certes, la décentralisation est à souhaiter pour l'enseignement autant que pour l'administration, et il ne nous déplairait pas de voir des lycées devenir plus ou moins départementaux. Mais à quelles conditions, suivant quelles règles? Voilà ce qu'au préalable on doit établir avant de répondre à cette quatrième question.

Le département de l'Eure ne voit en ce moment d'autre moyen de s'intéresser à l'enseignement secondaire que par la subvention qu'il pourrait accorder à certains cours spéciaux.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes, en ce qui concerne les collèges communaux?

Il ne pourrait qu'être utile que le Conseil général fût consulté sur les traités passés par l'État avec les villes, en ce qui concerne les collèges communaux.

SIXIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être saisi, chaque année, par le préfet, d'un rapport de l'inspecteur d'académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service?

Les rapports annuels de l'inspecteur d'académie sur la situation des établissements d'enseignement secondaire du département devraient être soumis à l'examen du Conseil général.

Telles sont, Messieurs, les réflexions qu'a suggérées à la commission et à son rapporteur le questionnaire qui nous a été soumis. Nous n'avons pas la prétention de donner une solution au problème complexe qui est posé devant notre Assemblée départementale et qui préoccupe à cette heure tous les citoyens de France.

Mais votre commission sera récompensée de ses efforts et de son travail si elle a la joie de constater que le Conseil général de l'Eure a contribué de façon effective à la grande œuvre scolaire, à la mission éducatrice entreprise et poursuivie sans relâche depuis trente ans par le Gouvernement de la République.

M. Louis Passy. Le rapport que vous venez d'entendre soulève une question préalable. Il s'agit de la procédure de la discussion et du vote. M. le rapporteur a-t-il des conclusions précises à nous présenter dans des votes successifs ou devons-nous, au contraire, embrasser dans un seul vote l'ensemble des considérations développées dans le rapport?

Il y a dans le rapport très important et très intéressant qui nous est soumis une série de questions traitées, ce me semble, au point de vue des opinions personnelles du rapporteur, et qui, si nous les adoptions, engageraient gravement notre responsabilité. Nous sommes en face d'une étude d'ensemble et de détails pour laquelle j'adresse à M. le rapporteur mes très sincères félicitations, mais qui, sur certains points, ne saurait recevoir mon adhésion. Je ne saurais, en effet, quel que soit mon désir de contribuer à la grande œuvre de l'instruction publique, accepter les propositions d'organisation nouvelle contenues dans le rapport. Dans l'état actuel de la question je me verrai forcé de m'abstenir ou de voter contre.

Précisons. Il m'a semblé, par exemple, que M. le rapporteur condamnait complètement l'enseignement secondaire par le baccalauréat moderne.

M. Modeste Leroy. Comme enseignement général? Oui, absolument!

M. Louis Passy. Voilà un point sur lequel je suis en opposition complète avec vous. Je ne veux pas donner au Gouvernement des conseils qu'il ne pourrait pas suivre. Je crois qu'il y a des réformes à introduire dans l'instruction secondaire, précisément au moyen du baccalauréat moderne, et je m'explique.

Si vous avez lu le décret et l'arrêté de M. le ministre de l'instruction publique qui, en 1882, ont organisé les épreuves du baccalauréat moderne, vous avez pu vous rendre compte qu'ils ne concernent pas la constitution d'un examen spécial et unique.

L'élève qui subit cet examen peut demander à le passer sur telle ou telle partie du programme, de sorte qu'il n'y a pas un examen déterminé, mais trois ou quatre examens spéciaux proportionnés aux travaux que le jeune homme a faits et reproduits, aux vues d'avenir qu'il peut avoir.

Ne vous semble-t-il pas préférable, au lieu de vous embarrasser dans des considérations générales, si intéressantes qu'elles soient, dans des organisations de cycles dont je n'ai pas d'ailleurs saisi tout le mécanisme, de dire que le baccalauréat moderne ne doit pas être absolument condamné et qu'on pourrait diriger par ce moyen même de travail et d'épreuves les jeunes gens vers l'industrie, le commerce ou l'agriculture?

Ce que je reproche au remarquable rapport de notre honorable collègue, c'est d'être un peu fait de sentiments, que je partage d'ailleurs, d'imagination et d'aspirations; c'est de manquer, par suite, de ce caractère précis qui peut donner quelque autorité aux conseils que nous donnerions au Gouvernement. C'est ce qui vous explique l'embarras où je me trouve en ce moment pour m'expliquer et pour voter.

La réforme que vous poursuivez est assurément louable; mais il y a sur ces questions de telles divergences d'opinions que vous ne sauriez l'atteindre du premier coup. Il faut y arriver peu à peu, sans secousse, sans révolution administrative, par une simple évolution. Procéder autrement, vouloir introduire dans ces matières des modifications aussi profondes que celles proposées dans votre rapport, c'est manquer le but que vous avez en vue.

M. le Président. Comme président du Conseil général et de la Commission spéciale, je dois déclarer que l'observation formulée par l'honorable M. Passy s'est présentée à mon esprit lorsque M. Modeste Leroy nous a donné lecture de son rapport dans la Commission.

J'ai demandé alors à M. le rapporteur s'il ne pouvait pas dégager de son travail des conclusions fermes et précises. Malheureusement M. le rapporteur n'en a pas eu le loisir, et nous devons lui savoir gré d'avoir pu nous soumettre en aussi peu de temps un travail aussi important et aussi remarquable.

Je crois toutefois pouvoir indiquer au Conseil général que, s'il ne veut pas ajourner au mois d'août la discussion de cette affaire, j'ai l'intention, dégageant moi-même les conclusions du rapport, de lui soumettre, en suivant le questionnaire que nous avons reçu du ministère, une série de questions très précises qui lui permettront de formuler ses opinions, car je comprends parfaitement qu'il ne puisse pas s'approprier en bloc le rapport de M. Modeste Leroy. Celui-ci contient, en effet, un certain nombre de détails sur lesquels nous n'étions pas consultés et qui reflètent des opinions, très respectables assurément, de M. le rapporteur, mais qui néanmoins lui sont absolument personnelles.

M. Louis Passy. L'ajournement à la session d'août me paraît nécessaire. Il aurait, notamment, l'avantage de permettre à M. le rapporteur de préciser lui-même ses idées et ses conclusions sur les points les plus importants du questionnaire qui nous a été adressé.

L'enquête que poursuit actuellement la Chambre des députés est close et l'on va imprimer les procès-verbaux de l'enquête orale ouverte devant et par la Commission parlementaire. Tous les Conseils généraux de France, qui ont été également saisis du questionnaire, vont se trouver dans le même embarras que nous. Il n'y aura donc rien de définitif avant la session d'août. A cette époque on peut prévoir qu'on publiera un supplément qui sera joint comme annexe à l'enquête orale dirigée par M. Ribot, et qui comprendra toutes les réponses des Conseils généraux.

M. Camille Fouquet. Il n'est vraiment pas possible de discuter un rapport de cette importance sans même l'avoir lu. L'ajournement à la session d'août me paraît s'imposer absolument.

M. Modeste Leroy. Je ne m'oppose pas du tout à l'ajournement de cette discussion; mais je tiens à faire remarquer à M. Passy et à M. le président que le questionnaire qui nous est soumis ne comporte pas de réponses absolument précises.

Bien que je sois un peu au courant de ces matières, je me déclare tout à fait incapable de formuler à cet égard des réponses nettes et précises, et cela d'autant plus que ces réponses sont sollicitées depuis le commencement du siècle des ministres de l'instruction publique qui se sont succédé au pouvoir et du Conseil supérieur de l'instruction publique, et que jamais elles n'ont été faites.

Si le Conseil général de l'Eure croit pou-

voir arriver à un résultat que d'autres n'ont pas pu atteindre, je serai très fier d'appartenir à une pareille assemblée (sourires) ; mais, je le répète, en ce qui me concerne, j'en suis absolument incapable.

D'ailleurs, si vous voulez bien lire attentivement le questionnaire, vous verrez que l'on est resté intentionnellement quelque peu dans le vague. Dans des matières aussi générales que celles de l'instruction publique, on ne peut, en effet, apporter la même précision que dans des questions de mathématiques pures.

Considérez plutôt la forme donnée à l'entête même du questionnaire : « ..... pour être consultés, dans leur session d'avril, sur les réformes susceptibles d'améliorer l'enseignement public ».

Alors que les professeurs de l'Université, alors que les membres de la Commission spéciale de l'enseignement, alors que ceux qui s'occupent presque par profession de ces matières ne précisent pas leur question, vous voulez, vous, préciser votre réponse !

La pensée des auteurs du questionnaire a été non pas, je crois, d'obtenir des réponses nettes et précises, jusque dans les infimes détails, comme le voudraient M. Passy et M. le président, mais surtout d'avoir des indications d'ensemble et de savoir comment nous entendons voir diriger l'enseignement au point de vue général et national d'une part, au point de vue spécial de notre département d'autre part.

Nous ne pouvons entrer dans la voie où nous convient M. Passy et M. le président. Un Conseil supérieur de l'instruction publique, auquel on adjoindrait des industriels, des commerçants et des agriculteurs, — car jamais une administration ne s'est réformée elle-même, et encore moins elle seule, — pourrait trancher toutes ces questions de détails et d'organisation ; et, s'il y arrivait, ce ne serait pas en une séance, pas même en plusieurs mois.

Voilà pourquoi, messieurs, je n'ai pas cru devoir répondre point par point aux questions posées.

D'un autre côté, vous voudrez bien remarquer que mon rapport n'en contient pas moins des indications très suffisantes, à mon sens, sur ces questions. C'est là, je crois pouvoir l'affirmer pour en avoir causé longuement à la Chambre avec l'honorable M. Ribot, tout ce que désire avoir la Commission parlementaire. Elle cherche, en effet, à connaître simplement l'opinion générale du pays sur la réforme de notre enseignement.

M. Louis Passy. Les questions posées par la Commission de la Chambre des députés à des corps constitués, à des associations, à des collectivités, me paraissent absolument insolubles et ne pas pouvoir aboutir à des solutions pratiques. Je vais vous en donner un exemple.

M. Ribot a envoyé un questionnaire aux trois grandes Société d'agriculture : la Société des agriculteurs de France, la Société d'encouragement à l'agriculture et la Société nationale d'agriculture.

Il s'agissait simplement pour nous, Société d'agriculture, de savoir quelle était la répercussion de l'enseignement secondaire au point de vue agricole ou de l'agriculture sur l'enseignement secondaire.

J'ai cherché personnellement à amener une entente commune, une vue commune et d'ensemble ; cela m'a été impossible. La Société des agriculteurs de France a formulé des conclusions ; la Société d'encouragement à l'agriculture, qui compte parmi ses membres des sommités comme MM. Tisserand, Grandeau et Rissler, en a fourni de diamétralement opposées. J'ai cru devoir faire remarquer à la Société nationale d'agriculture, où MM. Méline et Berthelot avaient pris la parole, les contradictions qui existaient entre les hommes les plus éminents, et je me suis rendu, comme secrétaire perpétuel, représentant la majorité de mes confrères, auprès de M. Ribot, auquel j'ai expliqué l'impossibilité où nous étions de répondre officiellement et collectivement aux questions posées par la Commission.

S'il nous a été impossible de nous entendre sur un point tout à fait spécial, à plus forte raison en sera-t-il de même dans cette enceinte lorsque nous nous trouvons en face de plusieurs questions de la plus haute importance et qui, d'une part, touchent à l'organisation générale de l'enseignement secondaire et, d'autre part, à la question de l'organisation de cet enseignement dans et avec le département.

Je suis d'accord avec M. le rapporteur lorsqu'il veut tourner l'enseignement secondaire vers l'industrie, le commerce et l'agriculture.

Mais comment peut-on y arriver? Par quels moyens? Voilà la question pratique sur laquelle M. Modeste Leroy se déclare lui-même incompétent.

D'ailleurs, si nous pouvons voter à la rigueur, dès aujourd'hui, sur une question précise comme celle du maintien ou de la suppression du baccalauréat moderne, car à cet égard nous avons, je crois, notre opinion faite, il ne saurait en être de même lorsque nous nous trouvons en présence d'un véritable programme général d'enseignement comme le rapport qui nous est soumis.

Remarquez de plus, Messieurs, que, sur certains points, ce document préconise des mesures qui engagent notre responsabilité de conseillers généraux. A cet égard, nous devons être compétents; mais cette compétence même nous impose une étude par le détail. C'est ainsi que M. le rapporteur préconise la création à Louviers d'un enseignement industriel. Quel enseignement industriel? Ce sont là des questions graves pour le département, questions qui demanderaient à être mûries avant que nous puissions les pénétrer.

Je vous avoue, une fois encore, l'embarras où je me trouve, et je demande à M. le président de vouloir bien m'en tirer.

M. le Président. Je vais essayer. J'ai dû me préoccuper comme vous, et beaucoup plus que vous en ma qualité de président de l'Assemblée départementale, de la façon dont le Conseil général serait appelé à voter sur le rapport de M. Modeste Leroy.

Il y a dans ce travail très intéressant des vues personnelles au rapporteur, et je comprends l'embarras où vous vous trouvez; car, si nous approuvons la plupart des déclarations contenues dans le rapport, il en est cependant certaines qui ne nous permettent pas d'en voter l'ensemble.

C'est pour cela, je le répète, que j'avais demandé à M. Modeste Leroy de dégager de son travail des conclusions précises sur lesquelles je pourrais appeler le Conseil général à se prononcer.

M. Modeste Leroy. Toutes ces questions se tiennent, s'enchevêtrent et peuvent, entendues de telle ou telle manière, arriver à se contredire. C'est là l'inconvénient de ce questionnaire, inconvénient que j'ai signalé dès que j'en ai pris connaissance.

M. Ferray. Peut-être pourrait-on répondre par oui ou par non aux questions posées. Cela ne signifierait pas grand'chose, il est vrai; mais enfin cela vaudrait mieux que rien.

M. Modeste Leroy. Il est matériellement impossible de répondre par oui ou par non à des questions qui se mêlent et se subdivisent. Je vais vous le prouver, si vous y tenez, en prenant chaque question et dans chaque question chaque sous-question, qui, elle-même, se divise parfois en une ou deux sous-sous-questions!

C'est toute l'œuvre de l'éducation nationale, Messieurs, qui est en ce moment en discussion, avec les multiples problèmes qu'elle soulève. Vous ne pouvez pas procéder autrement que par l'examen d'un travail d'ensemble sur lequel vous vous prononcerez.

M. le Préfet. Messieurs, je voudrais d'autant moins intervenir dans cette discussion que j'ai l'honneur d'être appelé, en transmettant vos réponses au questionnaire, à faire connaître mon modeste avis; mais il me semble qu'on pourrait tirer du rapport de l'honorable M. Modeste Leroy une ou deux conclusions suffisamment précises pour vous permettre de les voter.

La première question qui pourrait être posée au Conseil général serait la suivante :

« Le Conseil général estime-t-il que l'enseignement public tel qu'il est organisé actuellement répond aux besoins matériels, moraux et économiques d'une grande nation et d'une grande démocratie comme la nôtre? »

M. Modeste Leroy. Ce n'est plus le questionnaire dont nous sommes saisis, cela!

M. le Préfet. La réponse à une pareille question ne me paraissant pas douteuse, la conclusion serait, j'en suis certain, que le Conseil général applaudira à toutes les réformes ayant pour but de rendre l'enseignement public plus pratique et plus adéquat aux besoins de la vie sociale au xx[e] siècle.

Il serait peut-être possible de répondre d'une manière précise à la question posée par la Commission d'enquête : « Les départements devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire avec ou sans le concours de l'État? » Il ne s'agirait que de dire oui ou non; mais je reconnais qu'il serait difficile, surtout en si peu de temps, de répondre de même aux autres questions.

M. Modeste Leroy. La faute en est au questionnaire.

M. le Président. Voici une proposition qui nous permettrait peut-être de sortir de la difficulté où nous nous trouvons et que j'avais prévue :

« Le Conseil général, approuvant les conclusions de son rapporteur, sur les six questions qui lui sont soumises, est d'avis qu'il y a lieu de mettre l'enseignement secondaire plus en harmonie avec les nécessités de la vie sociale et économique dans une grande démocratie, et de développer l'enseignement primaire supérieur dans le département de l'Eure. »

C'est un peu vague; mais le Conseil général ne se compromettrait pas en votant une pareille résolution, et c'est, je crois, le seul moyen que vous ayez actuellement de trancher cette question, si vous ne voulez pas la renvoyer à la session d'août.

M. Modeste Leroy. La situation sera absolument la même au mois d'août.

M. Camille Fouquet. Pas du tout! D'ailleurs on ne peut vraiment pas avoir la prétention de nous faire voter sur des questions aussi multiples et aussi compliquées sans nous permettre de lire un rapport comme celui de M. Modeste Leroy, qui vaut bien la peine, je suppose, d'être étudié et médité quelque peu.

M. Puel. L'ajournement à la session d'août permettra à ceux des membres du Conseil général qui ne font pas partie de la Commission spéciale d'étudier cette grave question et de présenter les observations qu'ils croiront devoir formuler sur le rapport.

M. Modeste Leroy. Je l'ai déjà dit et je le répète, j'accepte volontiers l'ajournement à la session d'août.

M. Loriot. Le Conseil général est évidemment tout disposé à améliorer l'enseignement secondaire dans un sens plus pratique en faveur du commerce, de l'industrie et de l'agriculture; mais à côté d'idées que nous partageons tous, il se trouve des questions primordiales sur lesquelles nous sommes très divisés, comme, par exemple, la suppression immédiate du baccalauréat moderne.

M. Ferray. De l'enseignement moderne!

M. ModesteLeroy. Voici qui va pouvoir vous montrer avec quel soin la Commission a répondu aux questions posées. Comme le fait observer très justement M. Ferray, il est parlé ou, plus exactement, il est traité dans le questionnaire non pas du baccalauréat moderne, mais de l'enseignement moderne. Le questionnaire, je l'ai indiqué dans mon rapport, ne dit mot de la question du *baccalauréat*, pas plus du baccalauréat moderne que du baccalauréat classique. Aussi, votre Commission s'est-elle bien gardée de donner une solution à une question qui ne lui est pas posée et qui, pour certains esprits, n'avait pas ou n'a plus à être posée, selon qu'on la considère comme étant devenue d'importance secondaire ou comme se confondant avec la question même de l'enseignement que le baccalauréat sanctionne. Aussi, tout à l'heure, quand M. Passy examinait la question de la suppression ou de la modification du baccalauréat moderne, nous avons tous parfaitement compris que, dans sa pensée, il s'agissait de l'enseignement moderne lui-même et non pas seulement du baccalauréat de l'enseignement moderne.

Or, ce point, l'enseignement moderne, est un des rares sur lesquels nous avons pu vous apporter une solution très nette et qu'on pourrait trancher en répondant simplement oui ou non. Mais si vous jetez les yeux sur le questionnaire, vous verrez que cette question n'est même pas posée, du moins elle n'est pas posée littéralement sous cette forme : *enseignement moderne*, elle n'est posée, dans la deuxième question, que par déduction d'un ensemble de questions générales, volontairement générales.

M. Loriol. Elle est traitée dans le rapport.

M. Modeste Leroy. Parce qu'elle rentre dans la deuxième question : « Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région? »

M. Louis Passy. L'intention de la Commission de la Chambre des Députés, en s'adressant aux Conseils généraux, a dû être, non pas de leur demander leur sentiment sur la transformation de l'enseignement secondaire mais de savoir, comme le faisait remarquer M. le Préfet, dans quelle mesure les départements et les Conseils généraux pourraient intervenir dans cette affaire.

M. Modeste Leroy. C'est une des questions.

M. le Préfet. C'est celle à laquelle il est le plus facile de répondre.

M. Louis Passy. Voulons-nous avoir dans

le département des établissements publics d'enseignement secondaire? Non seulement le Conseil général est ici absolument compétent, mais il est même assez facile à chacun de nous de se faire une opinion personnelle. Mon opinion est, à première vue, que les départements ne peuvent pas prendre la direction de l'enseignement secondaire.

M. Modeste Leroy. Il faudrait d'abord résoudre le problème si compliqué de la décentralisation.

Il y a aussi le côté financier de la question que vous ne sauriez négliger, et si la discussion s'engageait sur cette affaire, M. Puel viendrait vous dire tout le premier : Je ne demande pas mieux que l'on organise dans le département des établissements publics d'enseignement secondaire ; mais c'est à la condition que l'État ne rejettera pas sur le département les charges qui lui incombent. Vous voyez donc que, même pour cette question-là, il est difficile de répondre par un oui ou par un non tout sec.

Toutes ces questions sont liées ; elles sont intimement soudées, et vous ne pouvez pas en isoler une pour essayer de la résoudre.

M. Louis Passy. Je suis loin de nier les difficultés qui se dressent de toutes parts devant nous ; et vous me permettrez à cet égard de vous citer encore un fait qui me paraît intéressant.

Je vous parlais tout à l'heure de MM. Tisserand, Grandeau et Rissler, dont la réputation est universelle. Devant la commission de la Chambre des Députés, ils ont cru pouvoir demander que l'enseignement secondaire professionnel pour l'agriculture soit organisé dans les départements, suivant les régions et les intérêts spéciaux qu'ils représentent. Il en résulterait qu'un enseignement spécial, dans le midi, serait donné au point de vue de la viticulture ; dans l'est, au point de vue forestier; en Normandie, au point de vue de la culture du blé, de l'élevage et du cidre. Ne voyez-vous pas qu'il ne s'agit plus de l'enseignement secondaire par l'Université, mais d'enseignements spéciaux par les Conseils généraux? Voulez-vous accepter la responsabilité d'une pareille organisation qui, évidemment, rentre dans les vœux de votre rapporteur, mais qui ne me semble pas même répondre au but poursuivi par la commission, qui est d'améliorer l'enseignement secondaire suivant les besoins de la société moderne, par et dans l'Université?

Je me résume, car j'ai exprimé des pensées au hasard de la discussion. J'ai dit qu'il serait nécessaire de faire imprimer le rapport de notre honorable collègue et d'en ajourner la discussion à la session d'août. Cela nous permettrait, du reste, de nous rendre compte de ce qu'ont fait les autres départements.

M. le Président. Je ne fais aucune objection à cette proposition ; mais je crois pouvoir dire que vous serez au mois d'août prochain exactement en face des mêmes difficultés.

La plus simple, à mon avis, serait l'adoption de la formule que je vous ai proposée.

M. Modeste Leroy. Alors, ce n'est plus le questionnaire ?

M. Camille Fouquet. Tout le monde est d'accord sur une proposition de ce genre-là. C'est une vérité de M. de La Palice. Il ne faut voter que des choses ayant une signification et une portée.

M. le Président. Alors vous formulerez des conclusions au mois d'août ; mais vous pouvez être sûr de rencontrer à ce moment les mêmes difficultés qu'aujourd'hui.

M. Isambard. La difficulté contre laquelle nous nous débattons vient, je crois, de ce qu'il est question d'adopter en bloc les six réponses formulées dans le rapport. Ne pourrait-on pas, dès aujourd'hui, mettre aux voix séparément les conclusions de chacune des six divisions du rapport?

M. le Président. Il n'a pas été formulé sur chaque question de réponse ferme et nette. Dans ces conditions, le Conseil général paraissant vouloir étudier les détails du rapport avant de se prononcer, il serait peut-être plus sage d'ajourner la solution de cette affaire à la session d'août.

C'est là du reste une proposition qui a été faite par un de nos collègues et que je dois mettre aux voix.

M. Modeste Leroy. L'ajournement à la session d'août aura l'avantage de permettre à nos collègues de prendre connaissance du rapport. Ce sera, du reste, le seul avantage que le Conseil général retirera de cette mesure.

M. le comte de Boury. La remise de la discussion au mois d'août me paraît d'autant plus justifiée que dans son propre Conseil général M. Ribot a été un des premiers à l'approuver.

C'est, du moins, ce que je lisais dans un journal de ce matin.

M. Ferray. C'est ce qu'ont fait également plusieurs autres Conseils généraux.

M. Modeste Leroy. Ce que vient de nous apprendre M. de Boury est la confirmation de ce que je disais moi-même, puisque l'assemblée départementale dont fait partie M. Ribot n'a pas pu répondre non plus aux questions posées.

M. le Président. Personne ne demande plus la parole?...

Je vais mettre aux voix l'ajournement de la discussion à la session d'août.

M. Louis Passy. Étant entendu que le rapport de M. Modeste Leroy sera imprimé d'ici là et envoyé à tous les conseillers généraux.

M. le Président. On vous enverra comme d'habitude les procès-verbaux sténographiques de la session d'avril; vous y trouverez naturellement le rapport de M. Modeste Leroy. Vous aurez le temps de l'étudier et d'en dégager les conclusions qui vous paraîtront le plus propres à amener la solution des questions posées.

Je mets aux voix l'ajournement de la discussion à la session d'août.

(L'ajournement est prononcé.)

M. Modeste Leroy. Je viens de recevoir de M. Corbeau les quelques mots suivants :

« Voici le vœu que j'aurais demandé à l'Assemblée départementale de vouloir bien appuyer, si j'avais pu assister à la session d'avril :

« Qu'il soit créé :

« 1° Dans chaque canton, un ou plusieurs cours complémentaires ;

« 2° Dans chaque arrondissement, deux écoles professionnelles : une pour les garçons, l'autre pour les filles ;

« Dans chaque département, une école d'apprentissage pour les garçons seulement. »

M. le Président. Il y aurait lieu, je crois, d'ajourner également au mois d'août la discussion de ce vœu, qui rentre dans l'ordre d'idées soulevées par le rapport de M. Modeste Leroy. (Approbation.)

Séance du 24 août 1899.

M. le Président. Messieurs, je vous rappelle que vous avez fixé à cette séance la discussion des conclusions de votre Commission de réforme de l'enseignement.

Si vous n'y voyez pas d'inconvénient, la discussion aura lieu paragraphe par paragraphe. (Adhésion.)

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département, au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus ?

Sur la première question :

Le Conseil émet le vœu : 1° *que les travaux à exécuter au lycée d'Evreux, par l'Etat, avec la coopération de la ville d'Evreux, soient exécutés le plus tôt possible.*

Je mets aux voix ce premier paragraphe.

Le premier paragraphe est adopté.

M. le Président. 2° *Qu'une autre destination soit donnée au collège de Verneuil, d'accord entre l'État et la ville de Verneuil.*

M. Roger. Comme j'ai eu l'occasion de le faire remarquer, le collège de Verneuil n'est pas encore mort.

Il a été créé en 1599 et nos populations y tiennent beaucoup, à raison des services qu'il leur rend. Il n'en est pas moins vrai qu'il y a des modifications à apporter à son organisation actuelle. Mais ces modifications doivent être étudiées longuement et j'espère que M. le Préfet voudra bien apporter à la municipalité de Verneuil le concours de ses lumières, afin que la transformation projetée se fasse au mieux des intérêts des populations.

M. le vicomte de Valon. Qu'entendez-vous par « transformation du collège de Verneuil » ? J'ai lu quelque part qu'il était question de faire au collège de Verneuil un essai d'éducation anglaise et de transformer cet établissement en un petit Oxford et un petit Cambridge. Est-ce cela que vous voulez faire ?

M. Roger. Pas du tout ! Vous faites en ce moment allusion à une école libre qui n'a rien de commun avec le collège de Verneuil.

M. Loriot. Ce que la Commission a voulu, je crois, c'est conserver à la ville de Verneuil son collège en appropriant mieux son enseignement aux besoins des populations.

M. Modeste Leroy. Absolument !

M. le Président. Il n'y a pas d'autres ob-

servations? Je mets aux voix le paragraphe 2.

Le paragraphe 2 est adopté.

M. le Président. 3° Que le droit d'initiative des proviseurs soit augmenté, ainsi que leur indépendance vis-à-vis de l'Administration centrale, que la stabilité du provisorat soit assurée par l'avancement sur place et l'autorité locale des proviseurs accrue par l'amélioration de leur situation matérielle.

M. le marquis de Chambray. Cela ne nous regarde pas.

M. Louis Passy. Qu'est-ce que c'est que « l'indépendance des proviseurs vis-à-vis de l'administration centrale » ?

M. Modeste Leroy. On donnera plus d'autorité aux proviseurs. C'est de la décentralisation.

M. Louis Passy. C'est une question qui relève du Conseil supérieur de l'instruction publique et ce n'est pas au Conseil général à la trancher. J'ai déjà dit que je ne me considérais pas comme suffisamment compétent pour résoudre les diverses questions qui nous sont posées par le questionnaire, et, dans ces conditions, je ne veux pas engager ma responsabilité en votant les solutions qui nous sont proposées.

M. le Président. Nous avons été saisis d'un questionnaire...

M. Louis Passy. Ce n'est pas une raison, parce que la Chambre des députés ou une de ses Commissions nous a saisis d'une question qu'elle n'est pas en état de résoudre, pour que nous soyons obligés de le faire à sa place.

M. le Président. Nous avons été saisis d'un questionnaire comme tous les Conseils généraux. Si le Conseil général estime qu'il n'a pas à répondre, c'est son droit; mais il m'a paru qu'il avait jusqu'ici le désir de déférer à la demande qui lui était faite et je suis étonné de voir un de ses membres les plus autorisés en ces matières se retrancher derrière son incompétence.

M. Louis Passy. Ce sont des questions extrêmement difficiles qui relèvent du Conseil supérieur de l'instruction publique et que celui-ci est seul véritablement compétent pour trancher.

M. le Président. Le Conseil général a été saisi de la question au mois d'avril; il a décidé qu'il l'examinerait et a nommé une Commission spéciale. Cette Commission a déposé un rapport dont la discussion a été ajournée à la présente session, afin qu'on puisse dégager des conclusions de ce rapport un certain nombre de résolutions précises.

Vous êtes saisis de ces résolutions ; je ne puis que vous appeler à vous prononcer sur chacune d'entre elles.

Je mets aux voix le paragraphe 3.

Le paragraphe 3 est adopté.

M. le Président. Que les professeurs dont l'avancement sur place est désirable soient moins étrangers à la vie intérieure de l'établissement et que soient relevées la situation morale et les fonctions des maîtres répétiteurs. (Adopté.)

Je mets aux voix l'ensemble du vœu émis en réponse à la première question.

Le vœu est adopté.

DEUXIÈME QUESTION

M. le Président. Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région?

Sur la deuxième question, le Conseil émet le vœu :

1° Que l'enseignement moderne, tel qu'il a été organisé, soit supprimé.

M. Louis Passy. Je ne discute pas, mais je déclare voter contre cette résolution.

M. Isambard. Qu'est-ce que l'on mettra à la place de l'enseignement moderne ainsi supprimé?

M. Modeste Leroy. Il faut lire la suite.

2° Pour la réorganisation de l'enseignement secondaire, le Conseil ne peut que s'en rapporter aux hommes compétents, universitaires, industriels, commerçants et représentants de l'agriculture, et qu'émettre les vœux suivants :

I. Que l'enseignement classique soit fortifié.

II. Que, d'autre part, compte soit enfin tenu, dans cette réorganisation, des divers besoins sociaux, économiques et utilitaires de notre époque.

M. Bisson aîné. Pourquoi ne pas dire simplement : « L'enseignement moderne sera modifié en consultant des hommes compétents... »

M. Gros-Fillay. L'enseignement moderne

tel qu'il est pratiqué dans les collèges doit être supprimé. Il conduit à un diplôme qui donne accès à beaucoup de carrières et, si nous le laissons subsister tel qu'il est actuellement, nos lycées et nos collèges perdront beaucoup de leurs élèves. Pour donner l'enseignement moderne, en effet, il n'y a pas besoin de titres universitaires, il suffit d'avoir son baccalauréat ou même un simple certificat d'études primaires. Les congréganistes s'empareront de cet enseignement, car ils offriront un débouché à tous les jeunes gens qui iront chez eux. Voyez déjà ce qui se passe :

Il y a à Évreux un lycée que nous estimons tous à sa juste valeur parce que la plupart d'entre nous y ont passé; il y a une école congréganiste supérieure et cependant beaucoup de parents envoient leurs enfants chez les Frères de la doctrine chrétienne à Dreux, d'où ils reviennent munis du diplôme de l'enseignement moderne.

Il est impossible d'admettre que ce diplôme et celui de l'enseignement primaire supérieur puissent jamais équivaloir au diplôme qui sert de couronnement aux études secondaires.

Multipliez dans les départements les écoles primaires supérieures et ouvrez-en largement les portes aux enfants des cultivateurs et des ouvriers; quant aux lycées et aux collèges quoi qu'on fasse, il n'y a encore que là où l'on enseignera réellement les humanités.

Il y a une chose qui s'impose : je ne trouverai pas, je le crains, d'écho ici, mais je tiens à le déclarer, c'est la suppression de la loi Falloux.

De la sorte, on ne verra plus, en présence d'un Gouvernement impassible, des fonctionnaires ou des officiers envoyer leurs enfants dans des établissements congréganistes où on les prépare à combattre les institutions républicaines.

Il faut donner aux fils d'employés et d'ouvriers qui ont plus d'intelligence que les fils des bourgeois, fêtards qui ne pensent au travail que quand la bourse à papa est absolument vide, le moyen de prendre part au développement de l'instruction. Pour cela, il suffira de publier les noms des candidats et les points obtenus par eux dans les concours de bourses, au lieu de faire un tri et de se baser sur les préférences, les recommandations et les influences plus ou moins ministérielles, grâce auxquelles les moins méritants sont souvent admis comme boursiers dans les lycées, alors que les plus méritants sont écartés parce que personne ne les a protégés.

M. Modeste Leroy. Je ne suivrai certainement pas M. Gros-Fillay dans les développements où il lui a plu d'entrer. Néanmoins comme il a paru confondre l'enseignement moderne et l'enseignement primaire supérieur, je me permettrai de faire remarquer que l'enseignement moderne et l'enseignement primaire supérieur sont deux choses très différentes, tant au point de vue de l'âge auquel se passent les examens que des programmes.

M. Gros-Fillay. Les deux programmes, au contraire, se ressemblent beaucoup. Maintenant on parle de fortifier l'enseignement classique. Dans nos lycées on a abandonné le grec. Le grec est peut-être une des plus belles choses qu'on puisse lire et c'est là où songent à s'inspirer les vrais esprits français. Le remettre en honneur conduirait, peut-être, au but que vous cherchez à atteindre.

M. Louis Passy. Je crois, comme M. Bisson, qu'il faudrait mettre « modifié » au lieu de « supprimé » dans le vœu relatif à l'enseignement moderne.

M. le Président. Voici une formule qui m'est inspirée par votre observation et par celle de M. Bisson :

« Que l'enseignement moderne soit modifié et mis en harmonie avec les besoins agricoles, industriels et commerciaux de notre pays. »

M. Louis Passy. Je vais, par hasard, voter cette résolution-là, qui est bonne.

M. Modeste Leroy. Je crains qu'elle ne soit pas absolument d'accord avec le rapport.

M. Corbeau. Pas du tout.

M. le Président. Je partage absolument l'avis de M. Corbeau. Tous ceux qui liront cette résolution y verront la condamnation de l'enseignement moderne tel qu'il existe actuellement. Le fond est le même, la forme seule a varié.

Je mets aux voix cette nouvelle rédaction de la réponse à la deuxième question.

La nouvelle rédaction est adoptée.

M. Modeste Leroy. Le texte que vous avez repoussé, messieurs, avait été adopté par la Commission à l'unanimité. Le texte par lequel vous venez de le remplacer détruit l'œuvre de la Commission; c'est le renversement complet

du rapport, et, dans ces conditions, j'estime n'avoir plus à intervenir.

M. le Président. Troisième question.

M. Isambard. Qu'est-ce que devient la partie des conclusions où l'on demandait que l'enseignement classique soit fortifié?

M. le Président. La nouvelle rédaction que j'ai proposée au Conseil et qu'il a adoptée prenait la place de la résolution de la commission.

M. Isambard. Pour l'enseignement moderne; mais pour l'enseignement classique il n'y a rien de décidé. A quoi répondait cette préoccupation de la commission?

M. le Préfet. A la Commission parlementaire, la question s'est posée de savoir s'il y avait lieu de maintenir l'enseignement classique ancien, comprenant le latin, le grec, etc., dans l'enseignement secondaire. La majorité des déposants, dont M. Passy, a été pour la conservation de cet enseignement ancien.

M. Louis Passy. Parfaitement, et, comme M. Gros-Fillay, je crois que le grec est la base des études classiques et qu'il serait bon de le faire étudier sérieusement aux élèves.

M. Isambard. J'accepterai volontiers que l'enseignement classique ancien comprenant le latin, le grec, l'histoire, la littérature, la philosophie, soit fortifié par des études de physique, de chimie, d'histoire naturelle, de mathématiques et de langues vivantes. Il me semble qu'introduire des épreuves sérieuses de sciences et de langues vivantes dans le baccalauréat classique fortifierait l'enseignement donné par l'Université.

M. Loriot. Nous n'avons pas voulu entrer dans la confection de programmes : cela ne nous regarde pas; nous avons simplement voulu montrer que nous étions partisans de l'enseignement classique et du maintien, dans cet enseignement, du grec et du latin.

M. le Président. Monsieur Isambard, insistez-vous pour que je mette aux voix la partie des conclusions de la commission qui avait disparu?

M. Isambard. Après les explications qui viennent d'être échangées, cela me paraît inutile, monsieur le Président.

TROISIÈME QUESTION

M. le Président. L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département? Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges?

Sur la troisième question, le Conseil émet le vœu :

1° Qu'une école primaire supérieure à caractère professionnel préparant plus spécialement, suivant les localités, à l'agriculture, au commerce ou à l'industrie, soit créée dans les chefs-lieux d'arrondissement où il n'y a ni lycées, ni collèges.

Le paragraphe premier est adopté.

2° Que des cours complémentaires soient créés dans les chefs-lieux de canton où il n'y en a pas.

M. Gros-Fillay. Aux termes de la loi, les cours complémentaires doivent être alimentés par des enfants pourvus de leur certificat d'études primaires. Or, les enfants ayant onze ans au mois de septembre peuvent se présenter à cet examen. Quand ils ont leur certificat ils quittent l'école. Comment alimenterez-vous ces cours? Comme corollaire de cette proposition il faudrait dire que les enfants ne pourront obtenir leur certificat d'études qu'à douze ans et qu'il leur sera accordé un certificat supplémentaire lorsqu'ils seront restés à l'école jusqu'à treize ans.

La loi prévoit le maintien des enfants à l'école jusqu'à cet âge, mais le plus souvent ils quittent l'école aussitôt leur certificat d'études primaires obtenu.

M. le comte de Boury. Si j'avais pensé que la question du certificat d'études viendrait en discussion, à propos de cette affaire, j'aurais repris dans la Commission la proposition que notre regretté collègue et moi, nous avions formulée, et qui tendait à la suppression de ce certificat d'études, si on ne voulait pas le ramener à ce qu'il était précédemment, c'est-à-dire une conclusion d'études sérieuses faites dans l'école à un âge où les enfants peuvent en profiter. Aujourd'hui, au contraire, ce certificat d'études, passé à onze ans, n'est pas sérieux; nous en faisons passer presque tous et nous sommes fixés à cet égard.

Mais c'est là une question spéciale et je ne crois pas qu'il faille la mêler à la question posée par la Commission de l'enseignement et à laquelle on vous propose de répondre dans les termes que vous connaissez.

M. le Président. Je mets aux voix le pa-

ragraphe 2 des conclusions de la Commission sur la troisième question.

Le paragraphe 2 est adopté.

M. le Président. Je mets aux voix l'ensemble des conclusions de la Commission sur la troisième question.

Cet ensemble est adopté.

QUATRIÈME QUESTION

M. le Président. Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire? Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire, avec ou sans le concours de l'État? Serait-il désirable à ce point de vue que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État?

Comme nous pratiquons le régime des subventions, nous n'avons pas cru devoir répondre à cette question.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux?

Sur la cinquième question, le Conseil général émet le vœu que le Conseil soit consulté sur les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux.

M. Gros-Fillay. L'État vous demandera des subventions.

M. le Président. Vous serez libres de ne pas les accorder.

Je mets aux voix les conclusions de la Commission sur la cinquième question.

Les conclusions sont adoptées.

SIXIÈME QUESTION

M. le Président. Ne devrait-il pas être saisi, chaque année, par le Préfet, d'un rapport de l'Inspecteur d'académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service?

Sur la sixième question, le Conseil émet le vœu :

« Que le Conseil général soit saisi, chaque année, par le Préfet, d'un rapport de l'inspecteur d'académie sur l'enseignement secondaire dans le département. »

La réponse à la sixième question est adoptée.

Je mets aux voix l'ensemble des conclusions de la Commission.

Cet ensemble est adopté.

CONSEIL GÉNÉRAL D'EURE-ET-LOIR

Séance du 12 avril 1899.

M. Trillon donne lecture du rapport suivant :

La Commission de l'enseignement de la Chambre des députés a exprimé le désir que les Conseils généraux fussent appelés à répondre à une série de questions concernant l'organisation de l'enseignement secondaire et de l'enseignement primaire supérieur.

Votre quatrième Commission a l'honneur de vous soumettre les réponses qu'elle a préparées à ce questionnaire.

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département, au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus ?

Les établissements d'enseignement secondaire dans le département d'Eure-et-Loir sont en bon état, bien installés et bien distribués dans leur ensemble.

Le lycée de Chartres est neuf; tous les services en sont assurés dans d'excellentes conditions.

Le collège de Nogent-le-Rotrou ne laisse rien à désirer.

Le collège de Dreux, également de construction récente, est bien aménagé.

Le collège de Châteaudun seul est incomplet sous le rapport de l'installation. L'organisation à faire dans des bâtiments anciens n'en a pas été facile. Certaines pièces servent en même temps pour les classes et les études; la disposition de l'immeuble ne permet aucune amélioration sur place.

Le collège de jeunes filles est de restauration et d'agrandissements nouveaux récents, son organisation matérielle répond à toutes les exigences du service.

Le régime de ces établissements est excellent, la discipline est bonne, le personnel est dévoué et donne, par ses qualités morales et ses mérites professionnels, toute garantie aux familles.

Le résultat des études est très satisfaisant et s'affirme chaque année par les succès marqués aux divers examens.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région?

L'enseignement secondaire donné dans ces établissements répond bien aux besoins de la région; il n'y a pas lieu de le développer en raison de la proximité de Paris; il n'y a pas lieu non plus à le restreindre.

Deux de ces établissements, Chartres et Dreux, possèdent des cours d'agriculture faits par des professeurs spéciaux ; ils sont facultatifs.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département? Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges ?

L'enseignement primaire supérieur est bien organisé. Il existe dans le département trois écoles primaires supérieures pour les garçons, à Bonneval, à La Loupe, et à Illiers.

Il y a de plus cinq cours complémentaires pour les garçons et quatre pour les filles.

Il n'y a pas lieu de créer de nouveaux établissements de cet ordre, surtout si l'on tient compte des cours de l'enseignement moderne

des lycées et collèges, qui pourraient avoir dans les programmes scientifiques une certaine élasticité pour diriger les études, suivant les besoins locaux, vers l'agriculture, le commerce ou l'industrie.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire? Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire, avec ou sans le concours de l'État?

Serait-il désirable à ce point de vue que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État?

Le service de l'enseignement secondaire dans les collèges est assuré par les ressources communales aidées des subventions de l'État. Le département vient en aide en entretenant dans ces établissements des bourses départementales.

La situation du lycée est prospère; la commission est opposée à sa transformation en collège subventionné par le département. Il ne pourrait en résulter pour nos finances que des charges nouvelles.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux?

Le Conseil ne voit pas d'intérêt à être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes, en ce qui concerne les collèges communaux; il n'y en a plus à construire, du moins pour le moment.

SIXIÈME QUESTION

Ne devrait-il pas être saisi chaque année, par le Préfet, d'un rapport de l'inspecteur d'académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service?

Le Conseil général désire être saisi chaque année par le Préfet d'un rapport le mettant au courant du fonctionnement et des résultats de l'enseignement secondaire dans le département; il demande également à être admis à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service.

Les conclusions de la commission sont adoptées.

CONSEIL GÉNÉRAL DU FINISTÈRE

Séance du 13 *avril* 1899.

M. Hémon lit le rapport suivant :

Il n'est peut-être pas de département où les questions scolaires apparaissent sous des aspects plus variés que dans le Finistère. C'est donc une œuvre de longue haleine qu'il faudrait entreprendre pour faire aux interrogations posées par la Commission d'enseignement de la Chambre des réponses en rapport avec l'importance et la complexité du sujet.

La brièveté de cette session et la rapide allure de vos travaux ne permettaient assurément pas à votre Commission de l'Intérieur d'élever si haut ses ambitions. Il lui a cependant paru nécessaire de mettre à profit une occasion si rare pour faire ressortir certains côtés trop peu connus de l'organisation scolaire dans le Finistère et les signaler à l'attention des pouvoirs publics. C'est à quoi nous nous sommes attachés dans la série d'observations de fait qui vont composer la plus grande partie de ce rapport.

Pour remplir sérieusement notre tâche, beaucoup de renseignements de détail nous manquaient ; ils nous ont été fournis par M. l'Inspecteur d'Académie, au cours d'une longue et très intéressante audition. Ce chef de service nous a, en outre, exposé sur les généralités de la question scolaire certaines considérations dont la justesse nous a frappés. Nous nous en sommes souvenus pour les mettre à contribution dans quelques passages du présent travail.

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus ?

Le Finistère ne possède pas moins de cinq établissements universitaires, — deux lycées et trois collèges communaux, — très inégalement distribués d'ailleurs sur l'étendue de son territoire. Quatre sont situés dans les deux arrondissements nord (Brest et Morlaix), un seul dans la région sud, composée des trois arrondissements de Quimper, Quimperlé et Châteaulin.

Tout d'abord, les collèges du Finistère offrent un trait commun assez remarquable : leur population scolaire les classe tous trois au premier rang parmi les collèges du ressort de l'Académie de Rennes. Autre trait, qui sert peut-être d'explication au premier : les conditions d'organisation de l'internat sont sensiblement les mêmes dans les trois établissements.

Mais il n'y a pas que des ressemblances entre eux. Tandis que le collège de Morlaix est franchement universitaire, les deux autres n'ont guère de l'Université que l'enseigne. Si leur personnel enseignant comprend un certain nombre de maîtres laïques, ce n'est point à eux que sont confiées les chaires principales. Quant à la direction, à l'administration et à la surveillance, elles ont eu de tout temps un caractère exclusivement ecclésiastique. Il convient d'ajouter que tous les ecclésiastiques employés à Lesneven et à Saint-Pol, administrateurs, surveillants, professeurs, sortent des rangs du clergé paroissial pour y rentrer après une absence plus ou moins longue ; l'évêché est d'ailleurs appelé à les présenter ou tout au moins à ratifier leur nomination. On conçoit, dès lors, que de telles institutions relèvent autant et plus de l'autorité diocésaine que de l'autorité académique. A vrai dire, ces collèges font office de petits séminaires ; car c'est

parmi leurs élèves que se recrute pour une bonne part le clergé du diocèse, sans parler des congrégations.

Les subventions de l'État s'élèvent au total, pour l'entretien des collèges de Saint-Pol et de Lesneven, à 28,000 francs.

L'installation matérielle ne laisse rien à désirer à Morlaix; elle est satisfaisante à Saint-Pol. A Lesneven, on signale comme notoirement défectueux plusieurs des locaux les plus importants : salles de classe, salles d'études, dortoirs.

Le vieux lycée de Brest ne dispose peut-être pas d'autant d'espace qu'en réclamerait le nombre des élèves (720). En revanche, le petit lycée, bâti à neuf, est bien approprié à sa destination.

Dans son ensemble, le lycée de Brest est le type même du lycée classique, ouvrant à ses élèves l'accès des grandes Écoles et plus spécialement de l'École navale, dont le siège est également à Brest. Aussi les cours préparatoires de marine sont-ils dans ce lycée l'objet d'une faveur très justifiée. Bien que la concurrence ait surgi depuis quelques années sur plus d'un point de la France, voire même à l'étranger, ce genre d'études spéciales vaut encore au lycée de Brest une réputation légitime et exerce autour de lui une réelle attraction.

Rien ne fait craindre que la population scolaire de ce grand établissement subisse de notables variations. Tout au plus quelques désertions peuvent-elles se produire dans certaines classes de l'enseignement moderne, par suite de la création de l'école professionnelle de Keroriou, destinée spécialement à former pour la marine des élèves mécaniciens.

Le lycée de Quimper est de fondation récente, mais son existence ne fait que continuer celle d'un vieux collège qui a eu des siècles de prospérité.

Appelé à desservir les trois arrondissements du Sud-Finistère (363,654 habitants), il aurait par cela seul une raison d'être; il en a une autre par sa position à égale distance des lycées de Brest et de Lorient, dont le caractère un peu spécial et l'orientation vers les études scientifiques ne concordent pas toujours avec les vues des familles pour l'avenir de leurs enfants.

En fait d'installation matérielle, ce lycée est un établissement modèle, dans lequel aucun des perfectionnements modernes n'a été omis. Pas plus à ce point de vue qu'à aucun autre, nous ne connaissons de grief qu'on puisse raisonnablement élever contre lui.

Depuis sa naissance jusqu'à l'année dernière, le lycée de Quimper n'avait cessé de voir croître le nombre de ses élèves, malgré l'existence de trois écoles primaires supérieures groupées dans son voisinage et qui ne pouvaient guère vivre qu'à ses dépens.

A la rentrée scolaire de 1898, une baisse assez sensible a été pour la première fois constatée; elle porte principalement sur l'externat des petites classes. La cause n'en est pas difficile à discerner : les déserteurs du lycée sont allés former le noyau scolaire d'un grand établissement congréganiste qui, sous le nom d'« École Saint-Yves », s'est ouvert depuis quelques mois à Quimper. Une propagande passionnée s'est exercée et s'exerce encore au profit de la nouvelle école; certains membres du clergé paroissial, s'en faisant les pourvoyeurs attitrés, ont mis au service de cette entreprise toute l'autorité morale dont ils disposent. M. l'Inspecteur d'Académie nous a cité, à cet égard, des traits tout à fait significatifs.

Par suite, le lycée de Quimper traverse actuellement une épreuve qu'il était indispensable de signaler; elle doit, plus que jamais, lui valoir la sollicitude et le secours effectif de l'État.

Une cause plus générale empêche nos lycées de prendre tout le développement que devraient leur valoir les irréprochables conditions dans lesquelles ils sont établis.

Ce qui, par-dessus tout, fait la prospérité des trois collèges communaux du Finistère, c'est que leur régime intérieur s'est plié sans hésitation aux convenances et aux habitudes locales. Ceux qui les dirigent usent avec intelligence des pleins pouvoirs qui leur sont donnés pour entrer en relations directes avec les familles et conclure tels arrangements que conseillent les circonstances. Les tarifs de pension ne sont pas là, comme dans les lycées, fixés à un chiffre immuable, trop onéreux pour la plupart des familles rurales; ils sont sujets à transaction et, au besoin, à revision. A côté des internes proprement dits, une place est faite à une catégorie spéciale d'élèves connus sous le nom de « chambriers », vieux mot

qui répond à une vieille coutume très enracinée dans le pays breton. Moyennant une redevance déterminée, ces « chambriers » ont dans les pensionnats des collèges leurs réfectoires et leurs dortoirs à part; ce sont les familles qui, pour l'alimentation et le couchage, font presque totalement les frais de leur entretien.

Les administrateurs des lycées, eux aussi, ne demanderaient pas mieux que de s'approprier ces pratiques, dont l'effet serait sûr; mais l'inflexibilité des règlements universitaires leur a jusqu'à présent interdit d'y songer. Ainsi sont sacrifiés, pour la plus grande gloire de l'uniformité administrative, des éléments qui se fussent offerts d'eux-mêmes au recrutement des lycées, comme à celui des collèges. Curieuse anomalie : c'est surtout par le fait de l'État que le courant scolaire s'est détourné de lui pour aller à ses concurrents!

Entre les règlements et les mœurs, le conflit est évident dans le Finistère. Pense-t-on sérieusement que les règlements auront le dernier mot?

Si l'on ne se fait pas cette illusion, il faut conclure que la première des innovations utiles serait de rompre le cercle trop étroit dans lequel l'initiative des proviseurs ou économes est enfermée.

Sans aller jusqu'à l'autonomie complète, on peut concevoir pour chaque établissement un régime indépendant, diversifié selon les exigences de tel ou tel milieu. Nous sommes d'avis, par exemple, que les chefs d'établissement soient laissés maîtres de régler avec les familles les questions d'ordre matériel (habillement, lingerie, pension et prix de pension), dans les limites de règlements spéciaux, soumis à l'approbation ministérielle, mais élaborés, pour chaque lycée intéressé, par son bureau d'administration. Craint-on des abus? Rien n'empêche, pour les prévenir, d'accumuler les garanties de toutes sortes, moyens de contrôle ou sanctions disciplinaires; car plus de pouvoir comporte naturellement plus de surveillance et de responsabilité.

L'avenir des internats universitaires dans notre département dépend pour une grande part de la solution qui sera donnée à cette question, selon nous, capitale. S'il y a une forme sous laquelle la décentralisation serait ici la bienvenue, c'est celle que nous venons d'indiquer.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région?

En réponse à cette question, nous devons tenter de résumer sommairement les idées que nous voyons les plus généralement accréditées autour de nous.

L'enseignement classique n'a rien perdu de son prestige, en dépit des vives controverses dont il est le sujet. Il est vrai qu'on le voit confié, dans nos lycées, à un personnel d'élite dont tout le monde connaît et loue les consciencieux efforts. On regrette seulement, dans l'intérêt commun des lycées et des professeurs, qu'il ne soit pas rendu possible à ces derniers, par une gradation bien conçue des classes personnelles, de fournir leur carrière tout entière dans le même établissement.

Bons en eux-mêmes, les programmes de l'enseignement classique gagneraient à être, sur certains points, grandement simplifiés. N'est-ce point une ambition téméraire de vouloir loger toute une encyclopédie dans un cerveau d'enfant? L'élève aurait mauvaise grâce à ne pas tenir quittes ses maîtres, quand ils auront fait acquérir à son esprit une culture générale et exercé ses facultés à opérer elles-mêmes. Libre à lui de choisir ensuite l'ordre d'études positives auquel il lui conviendra d'appliquer les notions générales acquises au lycée.

En tête des réformes possibles, celle du baccalauréat paraît s'imposer à l'attention. Cet unique objectif des études classiques hypnotise les meilleurs élèves, fausse le caractère même des études et ne donne finalement que des résultats hasardeux. Sans vouloir formuler un avis technique qui n'est pas de notre compétence, il nous semblerait naturel qu'on introduisît en majorité des professeurs de l'enseignement secondaire dans la composition des jurys d'examen et qu'on accordât des dispenses ou des avantages plus ou moins caractérisés aux candidats qui se présenteraient à cette épreuve avec un cortège de succès scolaires attestant la solidité de leur instruction.

L'allégement des programmes, entre autres effets heureux, permettrait de faire la part

la plus large à l'éducation morale et physique. Il permettrait encore de ménager des rapports plus fréquents et d'un caractère plus intime entre les élèves et leurs maîtres, entre les maîtres et les familles, bref entre le lycée et l'extérieur.

Plus de cohésion serait désirable entre les divers membres qui constituent le personnel tant administratif qu'enseignant ou surveillant. Une idée heureuse, exprimée par M. l'inspecteur d'académie, serait de les rapprocher les uns des autres en instituant une sorte de *Conseil familial* appelé à délibérer chaque fois que serait mise en jeu une question d'enseignement ou d'administration touchant à l'œuvre commune. Tous se sentiraient de la sorte directement associés à l'existence de cet être moral qui s'appelle le lycée ou le collège, et c'est à son profit que se réaliserait alors l'unité des intelligences et des cœurs.

Mais l'attention de la Commission parlementaire doit surtout, à notre sens se fixer sur la situation de l'enseignement secondaire moderne, auquel il importe de donner un caractère mieux défini.

L'existence d'un tel enseignement est difficile à comprendre, s'il ne se distingue de l'enseignement classique par ses programmes et par son but. Or, il s'en faut que la distinction soit faite avec la netteté désirable; du moins ne voit-on clairement, ni à quelles catégories sociales l'enseignement moderne s'adresse, ni où il conduit ceux qu'on lui a confiés. Tel qu'il existe, on peut craindre qu'il devienne une simple doublure de l'enseignement classique, faisant concurrence à l'autre pour pousser de nouvelles recrues vers les emplois publics. Dieu sait qu'ils n'ont pourtant pas besoin de ce surcroît d'assaillants!

L'intérêt de l'enseignement moderne exige, selon nous, qu'il soit dégagé de toute équivoque et franchement orienté vers un objectif pratique: agriculture, industrie ou commerce, selon les régions.

Pour la région bretonne, où l'agriculture prime tout le reste, c'est à l'enseignement technique agricole que serait due la meilleure place dans les programmes officiels. A ce prix on ramènerait peut-être aux établissements universitaires cette jeunesse des campagnes qui les fréquentait autrefois et qui depuis longtemps en a oublié le chemin.

Avec l'enseignement agricole coexisteraient naturellement d'autre cours pratiques, institués pour préparer aux écoles qui sont en faveur dans la région : École des arts et métiers, École des mécaniciens de la flotte, etc.

Un enseignement ainsi conçu profiterait grandement à l'activité nationale, en lui donnant le moyen d'utiliser tout ce qu'il y a de forces en réserve dans notre pays. Ce qu'il faut à la France, saturée d'aspirants fonctionnaires, ce sont des agriculteurs, des industriels, des marins, des colons. C'est à les former que doit viser l'organisation nouvelle de l'enseignement moderne, et son honneur sera d'y réussir.

Un dernier vœu nous sera permis : c'est qu'on se hâte de tracer à l'enseignement secondaire la voie qu'il devra suivre désormais. Quand de telles questions sont posées, le premier intérêt est de les résoudre sans retard. On peut même dire que la solution la plus hasardée vaudra mieux qu'un état d'incertitude qui met l'enseignement tout entier en suspicion. »

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département? Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges ?

Quatre écoles — trois de garçons, une de filles — représentent seules l'enseignement primaire supérieur dans ce département de 740,000 habitants. C'est dire qu'il y aurait beaucoup à faire pour mettre ce genre d'enseignement à la hauteur des besoins.

Le nombre ne serait cependant point à considérer, s'il s'agissait d'écoles importantes, abondamment dotées du personnel et du matériel nécessaires et surtout bien placées, sous le rapport topographique, pour se partager la clientèle scolaire du département.

Malheureusement, la situation est tout autre. C'est dans la partie maritime du Sud-Finistère, presque à côté l'une de l'autre, qu'ont été créées les trois écoles de garçons qui existent, ce qui leur interdit tout espoir sérieux d'extension. Chacune d'elles n'agit guère que sur le canton où elle est établie, pour en tirer un modeste effectif scolaire que vient ensuite compléter un contingent plus ou moins considérable de boursiers.

Nous ne verrions qu'un très médiocre intérêt à la création de nouvelles écoles, si elles devaient être créées avec la même insouciance de l'effet utile à obtenir.

Mieux avisés, les rivaux de l'Université ont concentré leurs efforts pour la fondation de vastes établissements sur un petit nombre de points judicieusement choisis. En s'accommodant par ailleurs aux habitudes du pays et en s'ingéniant à lui offrir toutes les variétés d'enseignement pratique, les institutions congréganistes ont réalisé un ensemble de conditions tel qu'il leur procure, ou peu s'en faut, le monopole des études primaires supérieures dans le département.

L'exemple nous paraît valoir qu'on le médite et qu'on s'en inspire pour faire meilleure besogne à l'avenir.

Il est à remarquer que la région du Nord-Finistère, luxueusement pourvue d'établissements d'enseignement secondaire, puisqu'elle en contient quatre sur cinq, n'est en possession d'aucune école d'enseignement primaire supérieur. Une pareille disproportion est trop choquante pour se prolonger longtemps. Déjà, les populations intéressées s'aperçoivent de la lacune ; le jour n'est pas loin, sans doute, où elles songeront à la combler.

Ce jour venu, nous nous plaisons à penser que l'Administration tiendra la main à ce que l'école ou les écoles futures soient conçues dans des proportions suffisantes et placées de façon à avoir autour d'elles un large rayon d'action.

Nul emplacement ne satisferait mieux à cette exigence que *Lesneven*, point central dans la région du Nord-Finistère. Si la ville de Lesneven y prêtait son concours, il serait facile et peu coûteux de transformer en école primaire supérieure le collège actuel. Cette transformation est même la seule que nous apercevions comme possible, dans le département, à l'heure actuelle. Nous croyons qu'elle répondrait tout ensemble aux besoins de la région du Nord-Finistère et aux intérêts bien compris de la ville de Lesneven.

C'est à l'Administration que nous confions l'idée, en la priant d'aviser aux moyens d'y donner suite. Les circonstances paraissent favorables, puisque l'État est précisément en pourparlers avec la municipalité de Lesneven pour le renouvellement du traité relatif au collège communal.

En ce qui touche les programmes de l'enseignement primaire supérieur, nous demandons avec instance qu'ils soient combinés de façon à n'empiéter aucunement sur ceux de l'enseignement moderne des lycées. Dans l'enchaînement de notre organisation scolaire, le rôle de l'enseignement primaire supérieur paraît tout indiqué : c'est de recueillir l'élite de l'effectif des écoles primaires et de la transmettre aux classes supérieures de l'enseignement moderne, après une nouvelle sélection. Il serait incompréhensible que la confusion de leurs programmes mît en rivalité deux genres d'enseignement si naturellement faits pour se compléter.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire? Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire, avec ou sans le concours de l'État?

Serait-il désirable à ce point de vue que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État?

On ne voit guère ce que gagnerait un lycée de l'État a être transformé en lycée départemental. Dans le Finistère, en tout cas, ce changement d'étiquette ne pourrait être qu'une cause de discrédit.

Sans faire entrer en compte d'autres considérations locales qui ne seraient pas moins déterminantes, il nous faut confesser l'impuissance absolue où nous sommes de prendre à notre compte la création et l'entretien d'un établissement d'instruction. Vous le savez, en effet, nos embarras budgétaires ne font que croître d'année en année; à tel point qu'il ne nous serait permis de distraire, pour une entreprise nouvelle de quelque importance, aucune part des ressources départementales, engagées ailleurs et pour longtemps.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux?

Nous ne voyons qu'avantage à ce que le Conseil général intervienne, à titre consultatif, en pareil cas. S'inspirant de vues plus larges que les communes intéressées, il pourra souvent faire entendre à l'État un avis digne d'être pris en considération.

A ce propos, il est permis d'exprimer le regret que le traité avec la municipalité de Saint-Pol, près d'arriver à son échéance, ait été tout dernièrement renouvelé, sans que les représentants du département fussent appelés à signaler les améliorations qu'ils jugeaient possibles dans l'organisation si exceptionnelle de cet établissement.

L'occasion nous eût paru bonne à saisir, par exemple, pour obtenir un plus juste équilibre des éléments ecclésiastiques et laïques qui concourent ensemble, mais en proportions trop inégales, à composer le personnel de Saint-Pol.

L'administration étant tout entière, ainsi que la surveillance, en des mains ecclésiastiques, n'eût-il pas été rationnel de stipuler que, par compensation, les chaires des classes supérieures seraient remises à des membres laïques de l'Université ?

Si cette idée n'est plus réalisable à Saint-Pol, nous souhaitons du moins que l'Administration supérieure s'en inspire pour modifier le régime du collège de Lesneven, dans le cas où les ouvertures faites à la municipalité pour la transformation de ce collège en école primaire supérieure n'aboutiraient pas.

La nomination de professeurs laïques aux chaires de philosophie et de rhétorique aurait pour premier résultat d'assurer l'observation intégrale des programmes universitaires qui, au témoignage de M. l'Inspecteur d'Académie, ne sont qu'incomplètement suivis dans ces deux établissements. »

SIXIÈME QUESTION

Ne devrait-il pas être saisi, chaque année, par le Préfet, d'un rapport de l'inspecteur d'académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département, et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service ?

Il paraît naturel, en effet, que le Conseil général soit tenu au courant du fonctionnement de l'enseignement secondaire, comme de l'enseignement primaire, dans le département.

Nous croyons savoir qu'un travail très complet sur la matière est préparé chaque année par le service académique à l'intention du Conseil de l'Instruction publique, mais ne reçoit aucune publicité. Il suffirait de joindre ce document aux autres rapports de chefs de service qui parviennent au Conseil général, par l'entremise du Préfet, à l'occasion de la session d'août.

DISCUSSION

M. le comte de Guébriant. J'étais loin de penser qu'à l'occasion d'une réponse à faire au questionnaire relatif à l'enseignement secondaire, le caractère spécial des collèges de Saint-Pol-de-Léon et de Lesneven pourrait être mis en cause devant le Conseil général.

Cette discussion me prend donc au dépourvu; je veux essayer pourtant, en rétablissant les faits, de vous présenter ceux qui me reviendront à la mémoire parmi les arguments nombreux qui précisent et justifient le caractère de ces deux établissements.

Bien qu'entre eux l'analogie soit telle que ce qui est vrai pour l'un s'applique à peu près exactement à l'autre, je parlerai spécialement du collège de Saint-Pol-de-Léon, dont la situation m'est plus particulièrement connue.

Vous savez, Messieurs, que le collège de Saint-Pol-de-Léon est le principal élément de commerce et à peu près le seul élément de vitalité de cette petite ville; ce qui explique qu'en maintes circonstances, elle se soit imposé les plus lourds sacrifices pour maintenir ou relever son collège. Actuellement encore une partie de ses impositions est appliquée à rembourser des emprunts contractés pour la restauration des bâtiments.

Le budget du collège se solde depuis quelques années par un léger excédent de recettes, vite absorbé du reste par les dépenses d'entretien ou de réparations ; cette situation semble satisfaisante, au fond elle est extrêmement précaire.

Que quelques élèves quittent le collège et le déficit apparaît, la situation est compromise ; que 20, 30 ou 40 élèves disparaissent, et la ville est hors d'état de combler une pareille différence. C'est la chute du collège.

Or, parmi les causes qui peuvent entraîner

la désertion immédiate et le déficit, il faut, en première ligne, placer toute atteinte portée au caractère mixte de l'enseignement, tel qu'il existe à Saint-Pol et à Lesneven.

Ce n'est point une affirmation en l'air, les faits ici sont concluants.

Un essai de laïcisation a été tenté à Saint-Pol, il a abouti à l'effondrement du collège, il fallut y renoncer. Plus récemment, à une époque que, de mémoire, je ne puis absolument préciser, mais qui doit avoisiner 1886 ou 1887, le bruit fut accrédité que l'Université souhaitait de reprendre l'idée de laïcisation, tout au moins sous la forme progressive; les comptes du collège attestent qu'un déficit annuel de 2,000, 3,000 francs et au delà correspondit à cette période. Deux ou trois ans plus tard, la conclusion d'un traité ayant calmé les inquiétudes des familles, le déficit disparut et fut remplacé par un boni de 1,000 à 1,200 francs.

Je crois inutile d'insister et que la volonté des familles et de la population est suffisamment démontrée.

Voici, du reste, en quelles conditions fut passé ce traité (de 1890 à 1900) :

L'autorité universitaire reconnaissant loyalement une situation si nettement établie, constatant la nécessité, si l'on voulait que le collège vive, sous sa forme universitaire, de faire les concessions voulues par les familles, consentit à sanctionner par un traité la forme mixte de l'enseignement. Elle réclama seulement la concession par la ville de quelques chaires nouvelles à l'élément laïque. Cette proposition repoussée d'abord par le Conseil municipal, inquiet de se prêter à une laïcisation progressive, fut souscrite devant les assurances données : il fut répété, en effet, qu'il ne s'agissait d'aucune arrière-pensée de laïcisation, sous une forme quelconque, mais seulement, et au contraire, d'établir une base d'entente rationnelle, durable, également satisfaisante et convenable pour les deux éléments, susceptible enfin de supprimer dans l'avenir de nouvelles discussions et de permettre le renouvellement facile du traité.

Cet accord établissait, entre les éléments laïque et ecclésiastique, l'exacte proportionnalité de moitié ; quant à la répartition des chaires, elle ne fut pas moins équitable : si la chaire de philosophie est attribuée à un ecclésiastique, celle d'histoire appartient à un laïque, si la chaire de seconde est occupée par un laïque, celle de rhétorique est dévolue à un ecclésiastique.

Il n'est pas plus exact de dire que le collège est tout autant sous la direction diocésaine que sous l'autorité universitaire.

La vérité, et le contrat décennal en fait foi, est que la personne de l'évêque n'intervient qu'en une circonstance unique : celle où le choix d'un professeur ecclésiastique doit être fait; son avis est alors nécessaire et je n'ai pas besoin d'insister pour faire comprendre combien cette garantie est utile et combien il était sage de la réclamer. En dehors de cette circonstance, l'autorité diocésaine n'intervient en aucune manière ni à aucun moment dans la direction ou l'administration du collège ; les représentants de l'Université ne me démentiront pas lorsque j'affirme que l'entière direction appartient à l'Université et qu'elle est effectivement exercée par elle.

Enfin M. Hémon paraît s'étonner du renouvellement hâtif du traité, qui vient, en effet, d'être consenti pour une période nouvelle.

Je rappelle simplement les indications que j'ai données sur les conditions dans lesquelles ce traité avait été débattu, conclu en 1889-1890 et les assurances données pour l'avenir. En ces conditions, le nouvel accord ne comportait ni difficultés, ni délais.

M. Hémon. Je ne crois pas avoir à traiter à fond une question qui me paraît vidée et qui ne présenterait, d'ailleurs, en ce qui concerne le collège de Saint-Pol, qu'un intérêt rétrospectif. Je ne peux cependant laisser passer les observations de M. de Guébriant sans tâcher de remettre quelque peu les choses au point.

M. de Guébriant a cherché à établir qu'il existe à Saint-Pol une balance d'une égalité parfaite entre l'élément laïque et l'élément ecclésiastique. Ainsi que je l'ai indiqué dans mon rapport, peut-on vraiment prétendre qu'il en est ainsi, lorsque, dans un collège, les chaires de philosophie et de rhétorique sont dévolues à des ecclésiastiques et que le personnel laïque n'y a qu'un rôle secondaire, je pourrais dire humilié?

En dehors du personnel enseignant, la direction, l'administration, la surveillance, à Saint-Pol et à Lesneven, sont, en effet, tout entières entre les mains des ecclésiastiques.

Il ne faut donc pas parler d'égalité entre

les éléments laïques et ecclésiastiques. Cette égalité n'existe pas. Pour l'établir, l'État a bien le droit de faire ses conditions, lui qui donne une subvention considérable aux établissements de ce genre existant dans le département.

M. de Guébriant, enfin, a parlé de la surprise qu'il avait éprouvée en voyant les collèges de Saint-Pol et de Lesneven spécialement mêlés à ce débat. Mais comment n'en eût-il pas été ainsi, alors que nous étions interrogés sur la situation de l'enseignement secondaire dans le Finistère et que ces collèges présentent un caractère aussi particulier?

M. le comte de Guébriant. J'ai été justement surpris, je le répète, de vous entendre critiquer le caractère de ces collèges, alors qu'il répond si complètement et notoirement aux convenances, à la volonté de la population de cette contrée tout entière.

M. Hémon. Si je demandais qu'un principal laïque fût substitué au principal ecclésiasque, je concevrais votre surprise, mais j'usais de mon droit en caractérisant l'esprit qui prévaut dans ces établissements aussi peu universitaires que possible.

M. le comte de Guébriant.. J'ai dit et je répète, sans craindre aucun démenti, que la proportionnalité de moitié est rigoureusement appliquée dans le personnel enseignant, et que d'ailleurs, si les chaires de philosophie et de rhétorique sont attribuées à des ecclésiastiques, celles d'histoire et de seconde sont dévolues à des laïques.

En quoi peut-on voir là une situation inégale, sacrifiée, humiliante pour ceux-ci?

M. Hémon aurait souhaité que les chaires de rhétorique et de philosophie fussent attribuées, en outre, à l'élément laïque; comment peut-il accorder cette proposition avec le but de faire une situation égale aux deux éléments?

Et puis, et quoi qu'on en puisse penser, il faut envisager la question telle qu'elle se présente : veut-on que les collèges de Saint-Pol et de Lesneven vivent? Il faut alors leur conserver leurs élèves en satisfaisant les familles, et ne vous ai-je pas démontré de façon indiscutable que les modifications que vous proposez amèneraient le retrait immédiat de beaucoup d'élèves, avec, pour conséquence, la ruine certaine des deux établissements?

Cette nécessité de conserver intact le traité actuel était telle, que toute municipalité à la place de celle actuellement en fonction à Saint-Pol l'eût affirmée comme elle, et j'ajoute qu'il en restera de même forcément, tant que l'esprit public ne sera pas profondément modifié dans la région. C'est une situation qu'il faut accepter ou refuser en bloc, mais qu'on ne peut modifier.

Et ce qui précède m'autorise à exprimer cette opinion, que les Conseils généraux ne peuvent être légitimement consultés au sujet des traités à intervenir entre l'État et les villes. Je ne vois pas le Conseil général appelé à formuler ses avis sur des contrats de ce genre, alors qu'il n'y intervient pas lui-même par un concours financier. Vous direz qu'en dehors des conventions financières, il peut exprimer des avis relatifs à l'enseignement. Mais je viens de montrer que les questions de personnel, de direction, et je pourais dire de programme même, ont leur retentissement immédiat sur les résultats financiers. Tout cela se tient, et les communes, qui supportent les conséquences de l'administration des collèges, doivent seules en discuter et apprécier les conditions avec l'autorité universitaire.

M. Hémon. Je n'ai pas de desseins aussi noirs. Je suis le premier à reconnaître que le caractère de ces collèges répond au vœu des populations de cette partie du Finistère; et dans l'intérêt de ces établissements, je ne voudrais par que ce caractère fût actuellement modifié. J'avais, en tout cas, — pour répondre à l'une des questions posées par le questionnaire même, — le droit de parler de l'état d'infériorité où se trouve, à Saint-Pol-de-Léon et à Lesneven, la partie laïque du personnel enseignant.

M. le comte de Guébriant. La proportionnalité respective des éléments laïques et ecclésiastiques, encore une fois, est exactement de moitié; je maintiens cette affirmation facile à contrôler. Le traité décennal en fait foi.

M. Hémon. Ce qui m'a paru tout à fait inadmissible, c'est la prétention de nous faire accepter en bloc, comme une sorte d'ultimatum, le traité proposé à l'État. Si l'État veut faire le bilan de la situation, il pourra être fort embarrassé pour savoir ce qui lui revient en retour de ses dépenses. En tout cas, c'est un singulier contrat et qui n'a rien de bilatéral que celui où l'une des deux parties a tout à gagner et l'autre tout à perdre.

M. le comte de Guébriant. Cette inégalité n'existe pas. Je l'ai dit et maintenu, les documents officiels peuvent être consultés comme contrôle.

M. Soubigou (de Lesneven). Je ne puis que m'associer pleinement et entièrement aux considérations si nettes et si précises qui viennent d'être développées par notre honorable collègue, M. le comte de Guébriant.

Les explications qu'il a données concernant le collège de Saint-Pol-de-Léon s'adaptent et s'appliquent également au collège de Lesneven. La situation des deux établissements est exactement la même quant au régime tout particulier auquel il sont soumis, régime qui a donné jusqu'à ce jour de bons et excellents résultats.

Je ne retiendrai donc pas davantage l'attention du Conseil général sur ce point.

Je me contenterai seulement de répondre à une proposition inattendue contenue dans le rapport de M. Hémon, par laquelle l'Administration supérieure offrirait à la ville de Lesneven de choisir cette localité pour y créer un établissement d'enseignement primaire supérieur, et ce dans les locaux servant actuellement au collège.

Sans vouloir préjuger la décision qui sera prise par l'assemblée communale, lorsqu'elle sera consultée à cet égard et abstraction faite de la supériorité de tel ou tel genre d'enseignement, — considération qui pèsera pourtant d'un grand poids sur notre délibération, — je crois assez connaître mes collègues du Conseil municipal pour laisser pressentir, dès maintenant, qu'une proposition de cette nature ne rencontrera près d'eux aucune sympathie et qu'elle est vouée à un insuccès certain. Nous possédons un collège dans lequel l'enseignement secondaire, qui ouvre la porte des carrières libérales et répond aux besoins de la région, est distribué avec un succès éclatant. Il est des plus florissants ; et, soit dit en passant, je suis heureux de constater que l'union la plus grande, la cordialité la plus entière règne entre l'élément laïque et l'élément ecclésiastique chargés d'enseigner.

Nous ne lâcherons pas, vous ne vous en étonnerez pas, la proie pour l'ombre, ni le certain pour l'incertain.

M. le comte de Blois. Je voudrais seulement présenter une observation. Pour ma part, je suis favorable, non pas à la suppression, mais à une modification du programme du baccalauréat. J'estime que les programmes d'instruction sont trop chargés et qu'il ne faut pas essayer de transformer le cerveau de l'enfant en une sorte d'encyclopédie ; souvent, loin de le développer, on ne fait ainsi que le fatiguer inutilement.

En ce moment, ce qu'on voudrait faire, ce serait de composer les jurys d'examen, qui seraient appelés à délivrer les certificats d'aptitude destinés à remplacer le baccalauréat, de professeurs appartenant non plus à l'enseignement supérieur, mais à l'enseignement secondaire. J'ajoute tout aussitôt qu'on se propose de refuser aux établissements libres ce qu'on accorderait aux établissements universitaires, puisque, seuls, les professeurs appartenant à ces derniers feraient, dans ce système, passer les examens. Au fond, la modification projetée consiste à supprimer le baccalauréat pour les établissements universitaires et à le maintenir pour les établissements libres. Ce serait là une situation dont l'injustice serait flagrante.

Dans le régime actuel, c'est-à-dire avec les examens confiés aux professeurs des facultés, tout se passe avec une absolue loyauté. En serait-il de même demain avec l'innovation projetée ?

Qui ne voit que, si les professeurs de l'enseignement secondaire appartenant à l'Université sont appelés à délivrer des certificats à leurs propres élèves, le niveau des études risque de baisser de plus en plus ? Comment ces professeurs pourraient-il se détacher des sentiments, naturels d'ailleurs, de sollicitude et d'affection que des maîtres portent presque toujours aux élèves qu'ils ont longtemps enseignés? Je ne saurais donc m'associer au deuxième vœu exprimé dans le rapport de notre honorable collègue.

M. Hémon. Vous venez de reconnaître que, dans les examens que font passer les professeurs de l'enseignement supérieur, tout fonctionne avec une entière loyauté.

Vous pouvez faire crédit aux professeurs de l'enseignement secondaire ; ils agiront de même.

M. le comte de Blois. Ce sont les professeurs des candidats qui, dans le nouveau système,

leur feront passer les examens. Comment n'auraient-ils pas dès lors, même à leur insu, une certaine partialité pour leurs élèves?

M. Hémon. Nous nous sommes placés dans l'hypothèse où désormais ce serait les professeurs de l'enseignement secondaire qui feraient passer les examens; mais cela ne veut nullement dire que le jury d'examen sera composé des professeurs de l'élève.

Il n'est pas douteux que, pour une semblable mission, les professeurs de l'enseignement secondaire présenteront des garanties de compétence toutes spéciales, qu'ils seront bien au courant des méthodes de cet enseignement et des programmes d'études sur lesquels ils auront à interroger les candidats. J'ajouterai que je n'ai nullement dit dans mon rapport qu'il fallait exclure les professeurs de l'enseignement libre des jurys d'examen.

M. Maissin. Votre rapport ne dit pas qu'il faut les admettre, et c'est là un point capital.

M. Hémon. Dans mon rapport forcément limité je n'ai pas eu la prétention de traiter toutes les questions.

M. Maissin. Vous pouvez faire cette addition en trois lignes.

M. le comte de Blois. Il est en effet, très important de savoir si l'on admettra dans les jurys d'examen les professeurs appartenant à l'enseignement libre. Si j'ai bien lu le texte du projet Combes, auquel je faisais tout à l'heure allusion, le jury serait pris parmi les professeurs de l'établissement même auquel appartient le candidat et serait présidé par un membre de l'enseignement supérieur auquel serait attribué le droit de veto. Pourquoi cette disposition? Sans doute parce qu'on a pensé aux complaisances excessives, résultant d'une vie commune de plusieurs années, et qui offriraient pour le niveau moyen des études un très sérieux danger. Il faudrait, ou accorder les mêmes avantages aux élèves de l'enseignement libre, ou instituer une épreuve conçue de manière à maintenir l'égalité entre ceux-ci et les élèves appartenant à l'Université.

M. Hémon. Dans l'examen il y a deux parties : une épreuve écrite et une épreuve orale. L'épreuve écrite aura lieu au chef-lieu du département, l'épreuve orale au chef-lieu académique. Ce système ferait tomber toutes les critiques. J'ajouterai que stipuler que le jury sera composé de membres de l'enseignement secondaire ne signifie nullement qu'il sera recruté parmi les professeurs du candidat. Il serait formé de membres appartenant aux divers lycées du ressort académique; dans ces conditions, les garanties d'impartialité ne subiraient aucune atteinte.

M. le comte de Blois. La proposition de loi dont M. Combes est l'auteur indique que les candidats provenant des établissements universitaires seront jugés par leurs maîtres.

M. Hémon. Je n'avais pas à m'occuper de la proposition de M. Combes; je me suis borné dans mon rapport à donner l'avis qui nous était demandé.

M. le comte de Blois. Ce qu'il faut, en résumé, réclamer avant tout, c'est la même justice pour les élèves des établissements universitaires et pour ceux des autres établissements.

M. Maissin. Pour ma part, je trouve qu'il n'y a rien à changer dans la forme même de l'examen actuel du baccalauréat, si ce n'est la production exigée du livret scolaire, c'est dire que je ne saurais accepter l'innovation proposée de dispenser de l'examen les soi-disant bons élèves. Je réclame que l'examen soit absolument identique dans sa forme pour tous les élèves, quelle que soit leur provenance.

M. Delobeau. Un des reproches adressés justement à l'examen du baccalauréat, c'est qu'il est très aléatoire; il est arrivé aux meilleurs élèves d'y être refusés; la production du livret scolaire constitue un correctif nécessaire.

M. le Président. Avant la clôture du débat, je crois devoir faire observer qu'il n'y pas lieu de mettre aux voix les divers points qui viennent d'être traités. Dans le cas présent, il ne s'agit que d'une réponse à la consultation adressée par le Gouvernement aux Conseils généraux. Il s'agit là d'un sujet si vaste qu'il eût fallu beaucoup plus de temps que celui dont a pu disposer M. Hémon, quelle qu'ait été la diligence qu'il ait mise à faire un rapport, pour aborder tous les points de la question.

En tout cas, le Conseil général s'est appliqué à répondre, autant qu'il était en son pouvoir, étant donnée la courte durée de sa session, au vœu qui lui était exprimé.

Le rapport de notre honorable collègue,

ainsi que le résumé de la discussion à laquelle il a donné lieu, seront transmis à la Commission présidée par M. Ribot, et qui doit soumettre à la Chambre des députés un texte que nous ne connaissons pas encore.

M. le comte de Blois. J'avais le droit de me placer en présence d'éventualités que nous pouvons légitimement redouter. Je tiens donc à dire que je ne m'associe pas à la réponse que M. Hémon a faite au questionnaire qui avait été soumis au Conseil général. Je répète que je demande l'égalité de traitement pour tous, et le maintien de l'épreuve actuelle du baccalauréat, sauf modifications du programme.

CONSEIL GÉNÉRAL DE LA HAUTE-GARONNE

Séance du 1er septembre 1899.

M. Bepmale donne lecture du rapport suivant :

La Commission de l'enseignement de la Chambre des Députés avait, à la session dernière, saisi les Conseils généraux d'un questionnaire relatif à l'enseignement secondaire.

Pressés par le temps, estimant à juste titre qu'une pareille question ne pouvait être traitée au pied levé et que les réponses à faire devaient avoir une certaine ampleur, vous aviez renvoyé cette étude à la présente session.

Je viens vous soumettre aujourd'hui un ensemble de considérations d'où les réponses au questionnaire se déduiront logiquement.

Messieurs, l'enseignement secondaire préoccupe aujourd'hui plus qu'il ne l'a jamais fait ceux qui sont soucieux de la grandeur de notre pays. C'est lui qui est appelé à former les jeunes gens sortis de la classe moyenne, de cette bourgeoisie dans les rangs de laquelle se recrutent pour la plupart, en même temps que les représentants directs, chargés de la confection des lois, les fonctionnaires qui, aux divers degrés des hiérarchies administratives de tout ordre, donnent à la machine gouvernementale l'impulsion et l'orientation.

Ce serait, en effet, une erreur de croire que celui qui, en apparence, est le chef d'un service, je veux parler du ministre, dirige en réalité ce service. Si la chose est vraie, — et ne pourrait-elle pas être contestée? — pour le Ministère de l'Intérieur, il n'en est pas de même dans les autres administrations.

La fréquence des crises ministérielles ne laisse pas aux titulaires des divers portefeuilles le temps matériel d'étudier l'organisation et le fonctionnement du département dont ils ont la charge. Le plus souvent, rien dans les études auxquelles ils se sont livrés avant leur accession au pouvoir ne les a préparés à la mission qu'on leur a confiée ; étrangers à tout au point de vue pratique, tout au moins n'ayant pas de compétence spéciale, ils passent indifféremment de la Justice aux Travaux publics, des Travaux publics à la Guerre, sans que rien ne trouble leur sérénité et sans que ces substitutions qui, à la réflexion, semblent invraisemblables, soulèvent dans le pays le moindre étonnement.

Cette ignorance technique et professionnelle des divers titulaires de portefeuilles a pour conséquence le règne presque absolu des bureaux. Autant le ministre est instable, autant ses chefs de service sont sûrs du lendemain. Il a beau vouloir remanier l'organisation de son service, être résolu à mettre un terme à tous les abus, il ne le peut. Ses subordonnés opposent à toutes ses objurgations la force d'inertie, ne lui communiquent de renseignements ou de documents que ceux qu'il sollicite, et courbent la tête sous l'orage, convaincus qu'il sera de courte durée et qu'ils auront bientôt à leur tête quelqu'un pensant autrement, ayant soit d'autres vues, soit moins d'activité.

Voilà, Messieurs, et je ne crois pas avoir forcé le tableau, ce qui se passe dans tous les hôtels ministériels. N'avais-je donc pas raison de dire en commençant que c'étaient les fonctionnaires qui donnaient en réalité à la machine gouvernementale et l'impulsion et l'orientation ?

Ces chefs de service, ces fonctionnaires de tout ordre, c'est sur les bancs de l'enseignement secondaire qu'ils se recrutent, c'est par eux qu'ont été élaborés, après de longues discussions, les programmes que l'on applique aujourd'hui.

Suivant que l'enseignement qui leur est ainsi distribué à leur entrée dans la vie obéira à telle ou telle influence, cette influence s'exer-

cera plus tard sur les services dont ils auront soit la direction, soit la charge.

Je ne veux pas vous citer d'exemples à l'appui de ma thèse, je n'aurais pour la justifier, si elle avait besoin de justification, qu'à regarder autour de moi et qu'à vous inviter ensuite à vous reporter à quelques années en arrière.

Je n'aurais aucune peine à vous montrer aujourd'hui que les congrégations ont pris la haute main dans l'instruction de la bourgeoisie, les idées cléricales régnant en maîtresses dans les administrations de tout ordre, les chefs donnant à leurs inférieurs l'exemple de la soumission à l'Église, des pratiques religieuses, l'avancement subordonné non au mérite personnel, mais trop souvent à l'intrigue et à l'hypocrisie, et j'aurais beau jeu en vous rappelant ensuite les temps où, animés d'un souffle libéral, parce qu'ils avaient été élevés loin des genoux de l'Église, les employés de l'État préparaient l'évolution des esprits vers la démocratie, faisaient revivre, dans les consciences que le découragement avait gagnées, le culte des principes de la Révolution.

Je n'aurais qu'à opposer à l'armée cléricale et à l'Université ergoteuse d'aujourd'hui l'armée voltairienne et l'Université frondeuse d'autrefois.

Messieurs, je m'arrête; la pente sur laquelle je m'engage serait véritablement trop glissante, je me laisserais peut-être aller à prononcer des noms, et il faut garder, dans l'examen d'une question aussi élevée, une complète sérénité.

Aussi bien n'avons-nous pas à nous élever aussi haut. Le questionnaire qui nous est soumis et sur lequel vous avez à délibérer ne comporte pas de questions aussi étendues, aussi imprécises.

Il est temps d'y revenir :

Vous me permettrez, cependant, Messieurs, une dernière considération préliminaire. Nous sommes, par un certain côté, une assemblée politique, représentants du suffrage universel comme les membres du Parlement; nous avons au même titre qu'eux mandat et mission de défendre la République, de travailler à sa grandeur, d'éloigner d'elle ce qui pourrait soit en fausser l'esprit, soit en ternir l'éclat. Nous ne pouvons nous désintéresser d'une question qui, comme celle que nous discutons en ce moment, passionne la démocratie, et c'est en m'appuyant sur ces considérations qu'après vous avoir soumis les réponses au questionnaire, je vous proposerai d'ajouter à la consultation qui vous est demandée un avis sur la nécessité de donner enfin la suprématie à l'enseignement d'État.

Je vais pour la clarté de la discussion reproduire tout d'abord le questionnaire auquel vous avez à répondre.

Le voici :

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département, au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus?

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région?

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département?

Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en créant certains collèges?

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire?

Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire avec ou sans le concours de l'État?

Serait-il désirable, à ce point de vue, que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État?

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux?

SIXIÈME QUESTION

Ne devrait-il pas être saisi chaque année par le Préfet d'un rapport de l'Inspecteur

d'académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service?

Le premier paragraphe soulève d'une manière indirecte la grave question de l'internat.

L'internat a fait couler, ces temps derniers surtout, beaucoup d'encre ; il a ses partisans résolus et ses adversaires déterminés. Le problème qu'il pose m'apparaît presque comme insoluble.

On peut avoir en effet sur les avantages de l'internat en lui-même telle ou telle opinion, le comparer suivant la tournure d'esprit de chacun à la prison, à la caserne ou au couvent, rêver une transformation complète de son fonctionnement ou sa suppression totale ; on peut, en un mot, instituer à son sujet les discussions théoriques les plus diverses et les plus subtiles : on ne fera pas que, dans l'état actuel des esprits, il n'apparaisse aux pères de famille comme la forme par excellence de l'éducation extra-familiale ; on ne fera pas que, tel qu'il est organisé, il ne soit au point de vue économique admirablement adapté aux idées, aux besoins et aux ressources de ceux qui lui confient leurs enfants.

Nous laisserons donc de côté, si vous le voulez bien, messieurs, une discussion qui pourrait devenir interminable et nous passerons au deuxième paragraphe du questionnaire.

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle branche d'enseignement afin de mieux répondre aux besoins et aux vœux de la région?

Ici, messieurs, vient trouver sa place la critique du système d'enseignement universitaire, système qui a eu ses heures de splendeur parce qu'il avait sa raison d'être et qui est aujourd'hui sur son déclin parce qu'il apparaît comme un peu suranné, parce qu'il est resté immobile alors que tout marchait autour de lui.

Il est en effet indéniable et on aurait mauvaise grâce à ne pas en faire l'aveu : le nombre des élèves suivant les cours de l'enseignement secondaire est depuis quelques années allé plutôt en diminuant ; et, quand je m'exprime ainsi, je comprends dans cette constatation le nombre de tous les élèves, qu'ils appartiennent à l'Université ou aux établissements rivaux.

L'enseignement primaire supérieur a recueilli ceux qui désertaient les collèges ou les lycées.

Est-ce un bien? est-ce un mal? L'avenir seul pourra nous le dire et il serait intéressant de suivre parallèlement dans la vie deux élèves de conditions égales ayant reçu ces deux enseignements différents, de voir comment ils se comporteront et le rôle que jouera chacun d'eux.

Les causes de la préférence accordée aux écoles primaires supérieures, je les trouve dans l'uniformité des programmes de l'enseignement secondaire, dans l'étroitesse du cadre où le professeur est obligé de se mouvoir; je les trouve enfin dans l'institution du baccalauréat qui est le but unique, le but définitif, le *nec plus ultra* de l'enseignement secondaire.

Cette uniformité d'enseignement trouvait naguère son explication ; il n'y a pas encore bien longtemps, et la plupart d'entre vous s'en souviendront, messieurs, les programmes ne comportaient qu'un faible développement et ils comprenaient tout ce qui, à ces heures, hélas, déjà lointaines, devait constituer le viatique intellectuel nécessaire.

A mesure que le niveau moyen s'élevait, que les sciences prenaient un développement que rien n'eût pu naguère faire prévoir, que l'application pratique des principes de science pure était mise à la portée de tous, les programmes s'élargissaient, se complétaient; ils embrassent aujourd'hui presque tout le cycle des connaissances humaines.

Or, messieurs, elles sont rares les intelligences qui peuvent devenir encyclopédiques, il est trop lourd aujourd'hui le bagage de l'esprit humain et Pic de la Mirandole lui-même, s'il revenait de nos jours, reculerait épouvanté devant le labeur qui s'imposerait à lui s'il voulait justifier sa légendaire réputation.

Il faut aujourd'hui se spécialiser, renoncer à englober l'ensemble des sciences, se cantonner dans l'étude de quelques-unes, limiter son champ d'action et tâcher de le bien cultiver.

Les programmes secondaires ne le permettent pas : que les nécessités de la vie vous poussent plus tard à droite ou à gauche, il faut vous asseoir côte à côte sur le même banc avec ceux dont l'orientation diffère absolument de la vôtre, dont les aspirations sont diamétralement opposées aux vôtres

Vous habitez le Midi, vos affaires ou besoins vous mettront en relations avec l'Espagne ou l'Italie, il faut étudier l'anglais ou l'allemand dont vous ne saurez que faire ; vous voulez devenir avocat ou médecin, il faut donner à votre éducation scientifique la même envergure, le même développement que votre condisciple qui aspire à être électricien ou agriculteur; il faut en un mot que tous couchent sur ce lit de Procuste qui est le baccalauréat, où l'on allonge les uns en les surmenant, où l'on raccourcit les autres en arrêtant, en paralysant même quelquefois le développement de certaines de leurs facultés.

Le baccalauréat, messieurs, est un; il ne s'adapte pas aux milieux, aux besoins spéciaux; il exige des gens du Nord les mêmes connaissances que des gens du Midi, il comporte invariablement les mêmes études; et, comme il se dresse formidable au seuil de toutes les carrières, comme le parchemin qu'il confère est le « Sésame ouvre-toi » de tous les examens, de toutes les administrations, il plie sous son joug de fer indistinctement tous les fils de la bourgeoisie, mêlant sans distinction le bon grain et l'ivraie.

L'enseignement primaire supérieur est plus souple, il s'adapte mieux aux besoins des populations auxquelles il est destiné; le certificat qui clôt les études est sans prétention de certaines connaissances et n'a rien de commun avec la peau d'âne magique devant laquelle s'ouvrent grandes toutes les portes : il nous apparaît comme la forme d'enseignement la plus adéquate à la bourgeoisie.

Il n'a pas reçu, ici et ailleurs, et c'est là la réponse au troisième paragraphe du questionnaire, le développement qui lui serait nécessaire et il serait peut-être bon de le substituer dans bien des villes à l'enseignement secondaire.

Messieurs, il serait peut-être possible d'échapper à ces deux formes classiques de l'enseignement secondaire et de l'enseignement primaire supérieur; il serait peut-être bon, il serait peut-être aussi très facile de trouver un enseignement intermédiaire empruntant à l'un et à l'autre, prenant à l'un la hauteur de vues qu'il comporte, sa tendance littéraire, à l'autre ses méthodes, sa préoccupation utilitaire, et ayant à lui en propre la variabilité des programmes, la souplesse d'adaptation, la facilité de transformation qui manquent à l'un et à l'autre.

Cet enseignement, ce n'est pas à l'État qu'il appartient à l'heure actuelle de le donner : les discussions doctrinales qu'il soulèverait le jour où il serait question d'en fixer les principes et les bases prendraient sûrement de tels développements qu'il serait caduc avant de naître. Ce serait, et c'est la réponse au quatrième paragraphe du questionnaire, aux villes, aux départements à créer les établissements que nous rêvons, dans lesquels, tout en préparant des citoyens à la grande patrie, on ferait à la petite de bons serviteurs, bornant leurs désirs, s'attachant au sol natal, où l'on distribuerait, non plus parcimonieusement mais largement et sans compter, une éducation véritablement libérale et une instruction vraiment pratique; ce serait en même temps à l'État, tout en laissant aux instructeurs une pleine liberté dans le choix des méthodes, dans l'élaboration des programmes, dans l'organisation, à s'associer à cette initiative, à la développer en subventionnant ses œuvres, à la provoquer en mettant certains de ses lycées à la disposition des départements ou des communes.

Les cinquième et sixième paragraphes, qui soulèvent des points de détail, ne peuvent que comporter une réponse affirmative : il serait temps que le Conseil général fût mis en mesure, non pas de contrôler l'enseignement secondaire, mais de lui prêter, à l'heure surtout où il est battu en brèche, l'appui moral des élus du suffrage universel.

J'en aurais fini en vous proposant de répondre affirmativement à toutes les questions qui vous sont posées, si je ne croyais utile, comme je vous l'indiquais plus haut, d'ajouter au questionnaire une nouvelle demande et une nouvelle réponse.

Faut-il continuer à mettre sur le même pied les élèves sortis de l'enseignement libre et des écoles de l'État? Faut-il continuer à abandonner sans défense aux établissements congréganistes l'esprit de la Révolution?

Telle est la question. Je vous propose de répondre sans hésitation : non.

La nécessité m'apparaît, comme elle vous apparaît à vous, j'en suis sûr, messieurs, de défendre la République contre les entreprises jésuitiques des congrégations de toute robe. Il faut rentrer dans la vérité républicaine et barrer impitoyablement la porte de toutes les carrières à tous ceux que n'anime pas l'esprit démocratique, qui rêvent on ne sait quel ré-

gime de servitude morale, plus odieux encore que l'autre, sur qui n'a jamais passé le souffle de la Révolution. . . . .

. . . .

Si vous pensez comme nous, messieurs, si les considérations qui précèdent et que je me suis efforcé de rendre le plus brèves possible ont traduit exactement votre pensée, vous voterez les réponses suivantes que nous vous proposons :

Sur la première question :

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département, au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus ?

Nous vous proposons de répondre : non, en ajoutant simplement qu'il vous paraît juste que l'État encourage d'une manière plus effective les collèges communaux de Revel et de Saint-Gaudens qui ont à soutenir la lutte contre les institutions congréganistes.

Sur la deuxième question :

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux besoins de la région?

Nous vous proposons de répondre d'une manière générale : Oui, il y a lieu de modifier l'enseignement secondaire tout entier, de supprimer le baccalauréat et, au point de vue régional, d'ajouter qu'il vous paraît indispensable de donner un plus grand développement à l'enseignement de la langue espagnole.

Sur la troisième question :

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département?

Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements?

Nous vous proposons de répondre oui à chacun des deux paragraphes.

Sur la quatrième question :

Sous quelle forme, en dehors des bourses, le départements peuvent-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire?

Doivent-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire avec ou sans le concours de l'État?

Serait-il désirable, à ce point de vue, que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État.

Nous vous demandons de répondre que la nécessité vous apparaît de créer un ordre d'enseignement intermédiaire entre l'enseignement secondaire et l'enseignement primaire supérieur, empruntant à l'un et à l'autre, mais se prêtant quelque peu aux modifications exigées par les besoins régionaux ou locaux; que les départements ou les communes vous paraissent tout naturellement désignés pour prendre l'initiative de cette création, pour en arrêter les programmes et que l'État aurait à vos yeux le devoir d'aider pécuniairement et moralement les tentatives ainsi faites.

Sur la cinquième question :

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux ?

Nous vous prions de répondre oui, sans hésitation et sans commentaires.

Sur la sixième et dernière question : Ne devrait-il pas être saisi chaque année par le Préfet d'un rapport de l'inspecteur d'académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service?

Nous vous prions aussi de répondre affirmativement.

Enfin, messieurs, pour compléter votre pensée et pour mieux faire connaître vos intentions et vos désirs, nous vous proposons d'émettre le vœu suivant :

Le Conseil général émet le vœu que des mesures soient prises par l'État pour éviter l'envahissement de ses administrations par des fonctionnaires hostiles aux idées modernes, et notamment que parmi les conditions d'admission aux divers emplois qu'il rétribue figure l'obligation d'avoir, sinon fait son éducation entière, du moins passé les trois années qui précèdent l'examen ou le concours, dans des établissements universitaires.

M. le Président dit qu'il croit être l'interprète du Conseil en remerciant M. Bepmale des instants agréables qu'il vient de lui faire passer.

M. Ucay déclare qu'il est difficile de répondre à un rapport si étendu, mais il lui paraît indispensable de ne pas le laisser passer sans une protestation du moins en ce qui concerne la liberté de l'enseignement.

Il est bon que la liberté du citoyen soit respectée. Il s'ensuivra ensuite une émulation qui ne peut qu'être très profitable à l'enseignement. En portant atteinte à la liberté des pères de famille, on porte atteinte à la liberté de conscience puisqu'on peut les empêcher d'élever leurs enfants comme ils le désirent.

M. Bepmale répond négativement.

M. Ucay dit qu'en tout cas, s'il a bien compris le vœu, il tend à ce que les élèves des écoles congréganistes ne puissent pas pénétrer dans les administrations. C'est leur fermer la barrière et autant dire que les écoles congréganistes seront supprimées. L'honorable membre ajoute qu'il a tenu à protester au nom de la liberté de conscience et motiver ainsi son vote.

M. Bepmale répond que c'est le vœu qui a motivé les observations de M. Ucay. Il lui fait remarquer que ce vœu n'est pas une atteinte à la liberté de l'enseignement. Il s'est contenté de dire qu'il revendiquait pour l'État le droit de se défendre.

Il lui a semblé qu'il était inadmissible que l'État, qui n'est pas une entité, puisse laisser s'introduire dans ses administrations des gens qui n'ont pas d'autre but que de le combattre. Il ne verrait aucun inconvénient dans leur admission s'il ne s'agissait que de l'instruction, mais c'est surtout l'éducation qui est en flagrante contradiction avec l'esprit moderne. On leur enseigne le respect de l'autorité. Certes l'enseignement de l'État enseigne le principe de l'autorité, mais pas avec la suprématie sur les autres. En même temps qu'on dit aux élèves qu'ils sont égaux, on leur dit qu'ils doivent respecter l'autorité parce qu'elle représente la collectivité.

On exige des candidats aux fonctions publiques un certificat de moralité absolument banal. L'État doit exiger qu'ils soient dévoués aux institutions qu'ils demandent à servir.

Autrefois on exigeait des garanties et même le serment. L'honorable membre dit qu'il n'ira pas jusque-là, mais qu'il trouvera des garanties dans les élèves qui auront reçu l'enseignement de l'État.

M. Ucay s'élève contre les paroles de M. Bepmale tendant à dire que les élèves des congrégations n'entrent dans l'État que pour le combattre.

Lorsqu'ils entrent à Saint-Cyr, ils ont la prétention de bien servir leur patrie.

M. Bepmale trouve bien sévère M. Ucay dans son assimilation des officiers à des fonctionnaires.

M. Ucay dit qu'on ne devrait faire de distinction qu'entre les bons et les mauvais candidats.

M. le Préfet demande à présenter une petite remarque. Dans une partie de son intéressant rapport, M. Bepmale a présenté l'enseignement universitaire sous un jour qui n'est pas exact. L'Université serait restée immuable alors que tout a changé autour.

Il faut, au contraire, lui rendre cette justice que c'est d'elle qu'est parti ce grand mouvement dont il a parlé.

M. Bepmale explique qu'il a voulu dire que, les conditions sociales étant changées, l'Université n'avait pas bougé.

M. le Préfet répond que l'on a essayé de l'enseignement secondaire moderne qui n'a pas donné tous les résultats qu'on en attendait. M. Bepmale a attaqué le baccalauréat, qu'il a appelé le lit de Procuste, et il a dit qu'il fallait aujourd'hui se spécialiser. C'est une idée qui peut être dangereuse. Dans l'intérêt de la nation, il faut conserver la haute culture intellectuelle qui a fait la gloire de la France. Pendant quelques années, tout le monde préconisait l'enseignement pratique. C'est une erreur. Il faut que l'enseignement donne d'abord une culture générale. Puis, lorsque la raison aura pris toute sa force, il pourra être question de spécialisation. C'est ainsi qu'on fera véritablement des hommes, c'est-à-dire lorsqu'ils auront fait « leurs humanités. »

Les conclusions du rapport sont adoptées.

CONSEIL GÉNÉRAL DU GERS

Séance du 12 avril 1899.

M. Decker-David donne lecture du rapport suivant :

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département, au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime ?

Les trois établissements d'enseignement secondaire public du département sont le lycée d'Auch, le collège de Condom, le collège de Lectoure.

Leur situation sur trois points du département, assez distants entre eux, répond suffisamment aux besoins de la population et à la facilité des communications.

Il existe, en outre, dans le département, trois établissements d'enseignement secondaire congréganiste ; les petits séminaires d'Auch et d'Eauze et le collège de Gimont.

Le Conseil général n'a pas d'observations à présenter en ce qui concerne la *distribution* des trois établissements d'enseignement secondaire public, pas plus au point de vue de leur *installation* qui est suffisante, de leur *régime*, qui donne aussi bien satisfaction au corps enseignant qu'aux parents des élèves, et des résultats obtenus, qui sont très satisfaisants pour le lycée d'Auch et satisfaisants pour les collèges de Condom et de Lectoure.

Le Conseil général constate que, si la population scolaire a notablement diminué dans ces établissements [23 0/0 en 20 ans], la cause doit en être attribuée à la crise agricole et à la gêne qui en est résultée parmi les populations, incapables de payer les frais de pension élevés des lycées et des collèges et qui envoient leurs enfants aux écoles primaires supérieures où le séjour est de trois ans seulement et les prix de pension inférieurs.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région ?

Le département du Gers est essentiellement agricole; aussi l'enseignement moderne, approprié spécialement au commerce et à l'industrie, y est-il peu suivi. La jeunesse du département, qui ne se destine pas à l'agriculture, suit de préférence l'enseignement classique, qui lui ouvre les carrières libérales, droit médecine, administration, etc.

Aussi y aurait-il lieu de maintenir au lycée d'Auch la dualité de l'enseignement classique et moderne, mais de restreindre, sinon de supprimer, ce dernier dans les collèges de Condom et de Lectoure, où il serait compensé par une forte instruction agricole donnée par un professeur spécial.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département ?

Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges ?

L'enseignement primaire supérieur est donné dans le Gers par l'école primaire supérieure de garçons et l'école primaire supérieure de filles de Mirande et quelques cours d'enseignement complémentaire dans certains cantons.

Cet enseignement, peu coûteux et pratique, est destiné à donner d'excellents résultats dans le Gers : aussi les écoles primaires supérieures de Mirande sont-elles très prospères ;

il serait à désirer, toutefois, que l'enseignement agricole y fût donné par un professeur d'agriculture, nommé spécialement pour l'arrondissement, (comme pour Auch, Condom et Lectoure.)

Le Conseil général ne pense pas qu'il y ait lieu de créer, dans le département, du moins pour le moment, de nouveaux établissements d'enseignement primaire supérieur ; il serait à désirer néanmoins qu'un cours complémentaire de jeunes filles fût établi à Auch.

Il ne pense pas également qu'il y ait lieu de transformer les collèges existants en écoles primaires supérieures.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire?

Devront-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire avec ou sans le concours de l'État?

L'insuffisance des ressources du département ne lui permet pas actuellement de se passer des secours de l'État pour l'entretien de ses lycées et collèges. Le Conseil général estime, en conséquence, qu'il y a lieu de maintenir le *statu quo*, tout en souhaitant que le principe de décentralisation, qui répond tout à fait à nos institutions démocratiques, puisse recevoir un jour son application.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes, en ce qui concerne les collèges communaux?

Le Conseil général estime que, ne subventionnant aucun de ces établissements, il n'a pas le droit d'intervenir entre les parties et qu'il est préférable que les villes gardent à ce sujet leur entière liberté.

SIXIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être saisi, chaque année, par le Préfet d'un rapport de l'Inspecteur d'Académie sur le fonctionnement et les résultats de l enseignement secondaire dans le département et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service?

Le Conseil général croit qu'il est bon que l'Inspecteur d'Académie présente, tous les ans, un rapport sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département.

Le Conseil général pourra ainsi présenter des réclamations ou des observations que peut susciter la discussion de ce rapport d'une incontestable utilité.

CONSIDÉRATIONS GÉNÉRALES

Dans ce trop long rapport nous n'avons fait qu'effleurer une des causes de la diminution de la population scolaire de nos établissements d'enseignement secondaire. Il faut reconnaître que le département a vu depuis vingt ans décroître le nombre de ses habitants dans des proportions effrayantes. La population était de 283.546 habitants en 1879; au dernier recensement elle n'était plus que de 250.472 habitants, soit en moins 33.074 habitants. Comme nous l'avons déjà signalé, son industrie agricole a été appauvrie et presque ruinée depuis quinze années; les familles n'ont plus les ressources nécessaires pour payer un internat qui, au lycée d'Auch, s'élève à 650 francs, et dans nos collèges à 460 et 475 francs.

Il faut aussi signaler comme défectueux le déplacement trop fréquent des directeurs de ces établissements. D'après la statistique on constate que les proviseurs ou principaux de collège restent à peine trois années à la tête de nos établissements. Il est à remarquer que dès le départ d'un de ces fonctionnaires la population scolaire décroît. En effet, certaines familles, voyant que le proviseur est changé, retirent leurs enfants pour les mettre dans un autre. Il serait à souhaiter que ces chefs restent plus longtemps à la tête de nos collèges ou lycées; ils connaîtraient mieux ainsi les besoins et les exigences que nécessite la direction très délicate de ces établissements.

Il est de notre devoir aussi de signaler que la propagande toujours croissante et plus vive faite en faveur des établissements tenus par les prêtres est une cause de la diminution de la population scolaire des établissements de l'État.

Il est certain que les curés, dans chaque commune, font une active propagande en faveur de leurs établissements. Celle-ci devrait être largement compensée par une propagande plus active que devraient faire nos instituteurs.

Il faut constater aussi que les journaux dits *bien pensants* ne se gênent pas pour déconsidérer et calomnier notre enseignement d'État. On a pu voir sur les murs de la ville d'Auch les infamies les plus absurdes et les grossièretés les plus grandes, tendant à blâmer l'enseignement laïque. A ces considérations, qu'il ne nous était pas possible de passer sous silence, il nous faut ajouter que certains fonctionnaires de la République ne sont pas les premiers à encourager cet enseignement et à prêcher d'exemple, puisqu'ils s'empressent, ce que je reconnais être leur droit, mais pas leur devoir, de mettre leurs enfants dans les établissements où l'on discrédite tous les jours le Gouvernement qu'ils servent et qui les paye.

Les conclusions du rapport sont adoptées.

CONSEIL GÉNÉRAL DE LA GIRONDE

Séance du 22 août 1899.

M. *Peytoureau* donne lecture du rapport suivant :

PREMIÈRE QUESTION.

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département, au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus ?

La distribution des établissements d'enseignement secondaire public dans le département de la Gironde peut être considérée comme bien faite.

Ceux-ci comprennent :

Le lycée de garçons de Bordeaux et son annexe de Talence ;

Les collèges de garçons de Libourne, de Blaye et de la Réole ;

Le lycée de jeunes filles de Bordeaux ;

Les cours secondaires de jeunes filles de Libourne.

L'installation du lycée de garçons de Bordeaux est, pour l'instant, suffisante. Depuis quelque temps, on fait courir le bruit que cet établissement est en décadence marquée et perd ses élèves. Ces racontars n'ont aucun fondement ; on compte peut-être une trentaine d'élèves en moins cette année que l'an dernier et voilà tout! Ce qui est exact cependant, c'est que le nombre des élèves internes, actuellement de 280 environ, a très sensiblement diminué depuis quelques années et que cet exode va sans cesse en s'aggravant. Faut-il se réjouir ou s'alarmer de cet état de choses que nous ne pouvons que constater? Restons, si vous le voulez bien, spectateurs impartiaux de cette évolution que ne pouvons ni favoriser ni enrayer.

Les causes de ce mouvement sont, du reste, faciles à saisir ; il en est une au moins d'ordre pratique, les autres sont d'ordre moral.

Tout d'abord, la crise commerciale et agricole qui sévit depuis quelques années dans la région ne permet plus à bien des familles du département ou des départements limitrophes de mettre leurs enfants dans cet établissement dont le prix de pension est relativement très élevé. Il y a donc une véritable crise sur l'internat, ceci est incontestable, grâce à cette diminution passagère, espérons-le, de la fortune publique.

Mais il y a, à mon avis, à côté de ce premier motif, tellement palpable que personne ne songerait à le contester, une première raison d'ordre philosophique qui n'est point négligeable et dont l'exposé réitéré dans les grands journaux a fini par entraîner à les suivre dans leur campagne contre l'internat une partie de la population française.

Il y a déjà pas mal d'années, en 1880, lors et autour du vote de la loi créant les lycées de jeunes filles, s'ouvrirent des discussions théoriques violentes et répétées sur les inconvénients et les avantages de l'internat ; ces discussions passionnées prirent immédiatement une acuité extrême, tant à la tribune du Parlement que dans les journaux ; l'écho de cette agitation atteignit rapidement, grâce aux quotidiens, le cœur même du pays et le toucha profondément. Il suffit de se reporter aux documents de l'époque pour reconnaître et apprécier toute la portée de ce débat. Il fut admis, du reste, dans la loi nouvelle, que l'État n'installerait pas d'internats dans les lycées de jeunes filles.

Depuis lors, à une époque plus récente, ces établissements ne se trouvant pas dans une ère brillante de prospérité, l'administration trouva en quelque sorte le moyen de tourner la loi sans en référer au Parlement qui s'était nettement prononcé contre le régime de l'in-

ternat, en autorisant les villes à créer, à leur compte, des internats annexes, internats qui, dans la pratique, deviennent bien vite de véritables établissements d'État, puisque celui-ci contribue à la moitié des dépenses de leur installation matérielle et que presque toujours l'économe du demi-pensionnat, fonctionnaire de l'État, se trouve, comme par hasard, chargé de la gestion de l'internat communal.

Le coup dur a été ainsi en partie pallié, mais il n'en est pas moins certain qu'il a été très sensible et que les suites de cette campagne ont eu une importance des plus marquées sur la tenue ultérieure de ces lycées.

L'effet en fut pis encore. Le retentissement de cette joute oratoire et épistolaire eut un contre-coup considérable dans la population de nos lycées de garçons, car c'est exactement de cette époque que paraît dater le début de l'exode signalé plus haut pour le lycée de Bordeaux et l'aversion marquée de beaucoup de familles pour ce régime scolaire jusque-là le plus en faveur, pour ou contre lequel il serait oiseux, je suppose, pour notre Assemblée, de se prononcer en ce moment.

A ce sujet vous m'en voudriez certainement, Messieurs, de ne pas vous dire quelques mots d'un régime particulier tendant à remplacer en partie l'internat; il a été emprunté à certains pays voisins et n'est apparu en France qu'à mesure que se vidaient les dortoirs de nos lycées de garçons : je veux parler du régime tutorial qui consiste, tout en faisant jouir les enfants dont les parents n'habitent pas la ville du régime de l'externat, à les placer isolément, en subsistance, soit dans des familles agréées par les proviseurs, soit chez des professeurs de l'établissement qu'ils fréquentent. Ce régime, qui plaît au premier abord, a certainement des qualités s'il est bien compris, mais on peut dire aussi de lui qu'il a, le plus souvent, les inconvénients de la famille sans en offrir les avantages. Sans m'étendre davantage sur ce sujet, j'ajouterai cependant encore que, dans l'application, il serait à désirer que chaque professeur, quand il s'agit d'un professeur, ne puisse recevoir ainsi qu'un nombre très restreint d'élèves appartenant tous à un même état de scolarité limitée tout au plus à deux ou trois classes se suivant.

La seconde cause morale que je désirais vous signaler, moins importante peut-être, mais qu'il convient de ne pas négliger dans l'étude des causes de la décadence de l'internat, réside dans une campagne de presse d'allure tellement aiguë que les pouvoirs publics s'en émurent profondément, campagne qui eut lieu, il a quelques années, vous vous en souvenez très certainement, Messieurs, en faveur de l'amélioration du sort des maîtres répétiteurs des lycées. Les promoteurs de ce mouvement faisaient ressortir nos établissements publics d'enseignement secondaire comme une sorte de petits bagnes et injuriaient indistinctement les administrateurs des lycées de l'État et des collèges communaux, ces établissements eux-mêmes et aussi, par ricochet, est-il besoin de le dire, le système de l'internat. Cette campagne s'arrêta lorsque les répétiteurs triomphèrent, mais après que beaucoup de venin eut été savamment distillé.

Sans faire ici le procès ou l'apologie de tel ou tel mode de scolarité, il me paraît nécessaire de faire ressortir en quelques mots les avantages et les inconvénients de chacun d'eux, tant au point de vue de l'enfant qu'à celui de l'établissement lui-même.

Sans vouloir prendre parti pour ou contre l'internat, permettez-moi de vous signaler que la tête des classes est généralement tenue par des enfants qui subissent, d'une façon quelconque, l'influence moralisatrice de la famille, et ceci tant dans l'enseignement classique que dans l'enseignement moderne, mais que c'est aussi, le plus souvent, chez les élèves externes que se rencontrent les plus mauvais élèves, paresseux, indisciplinés et raisonneurs.

A propos d'internat, car c'est surtout dans l'internat que la discipline a de l'importance, d'excellents esprits, M. Marion notamment, ont essayé, dans ces dernières années, de substituer une discipline plus paternelle à la discipline compressive de nos lycées et collèges, discipline que nous avons tous connue et dont le souvenir abhorré contribue à ne nous faire généralement guère regretter le temps de notre jeunesse passé dans les établissements d'instruction; obéissant à une préoccupation des plus louables, ils ont essayé de remplacer les punitions effectives par des punitions morales, de s'adresser, en un mot, plutôt à la raison et aux bons sentiments de l'enfant qu'à la crainte du pensum redouté.

L'Université s'est prêtée de bonne grâce à cette expérience éducative, mais peu à peu,

dans la pratique, la consigne et le devoir supplémentaire ont repris presque partout le rang qu'ils occupaient précédemment, quoique distribués d'une main heureusement moins libérale que jadis.

Le vice radical de la méthode éducative familiale, tentée sans succès et à laquelle on a dû en quelque sorte renoncer devant les mauvais résultats produits, c'est la tendance moderne aux grandes agglomérations d'élèves. La discipline raisonnée serait impossible dans une immense famille qui, comme c'est le cas du lycée de Bordeaux, comprendrait plus de 1.500 enfants, et ceci quelle que soit l'autorité morale du père ou de la mère; il est a *fortiori* bien certain que, dans des établissements d'instruction de cette importance, on doit y renoncer absolument.

D'après le système Marion, les maîtres se trouvaient complètement désarmés, la discipline revenant en entier au chef de l'établissement, principal ou proviseur. Sans rechercher ici comment se fait d'habitude le choix des proviseurs de lycée ou des principaux de collège qui sont presque toujours désignés parmi des professeurs auxquels, pour des raisons diverses, l'enseignement ne convient plus, sans que pour cela ils aient fait preuve, davantage que leurs collègues les autres professeurs, d'un esprit éducateur particulier ou d'une compétence spéciale, il est évident pour tout le monde que ce système n'est nullement applicable aux grands lycées dont le proviseur, qui n'est pas en contact journalier avec les élèves, ne peut voir que par l'œil des censeurs, et ceux-ci par celui des répétiteurs généraux.

Quels que soient, du reste, pour l'enseignement et l'éducation des enfants de la génération actuelle, les résultats d'une évolution aussi profonde dans les coutumes que celle qui tend à substituer de plus en plus le régime de l'externat à celui de l'internat, une discipline modérée à la discipline rigide, résultats dont on ne pourra guère voir que dans quelques années les conséquences ultimes, il n'en est pas moins certain qu'au point de vue des lycées considérés en eux-mêmes, — et c'est là, vous le reconnaîtrez, Messieurs, la principale cause de la présente consultation, quoique dans les questions d'enseignement la raison financière doive tenir peu de place, — la diminution considérable du nombre d'internes a amené une véritable crise financière de l'enseignement secondaire public. Au lycée de Bordeaux, ces internes ont été remplacés, il est vrai, par quelques demi-pensionnaires, pas mal d'externes surveillés et un très grand nombre d'externes libres; mais il n'en est pas moins certain que le contre-coup de ces changements profonds dans le mode de scolarité s'est vivement fait sentir dans la caisse de l'économe, car les internes rapportent, tandis que les externes, étant donnés les frais généraux administratifs et de personnel qu'ils nécessitent, sont très coûteux pour l'établissement qu'ils fréquentent, à moins d'être extrêmement nombreux, comme ils le sont au lycée Condorcet par exemple, ce qui permet d'établir une organisation spéciale moins onéreuse. J'ajouterai que l'externe surveillé rapporte plus que l'externe libre, mais que la catégorie d'élèves préférée au point de vue financier par l'administration des lycées, c'est sans conteste celle des demi-pensionnaires, qui peut être regardée — serai-je taxé d'exagération? — comme la véritable vache à lait de ces établissements.

Cette longue digression à propos du lycée de Bordeaux m'a paru nécessaire, car elle soulève sans les résoudre bien des problèmes intéressants susceptibles d'amener au sein du Conseil des discussions profitables.

Le petit lycée de Talence est prospère. Il n'a pas moins de 150 pensionnaires, alors qu'après Bordeaux, le lycée d'Agen, le plus favorisé des lycées de l'Académie, est le seul à en avoir plus que lui, soit 160. Si sa comptabilité spéciale n'était pas réunie à la comptabilité générale du lycée de Bordeaux, cet établissement ferait certainement à peu près ses frais. Il aurait reçu plus d'élèves s'il n'était pas concurrencé considérablement par le pensionnat de Saint-Genès, tenu par les frères des écoles chrétiennes, pensionnat qui est devenu depuis quelque temps un véritable établissement d'enseignement secondaire moderne dont les omnibus rayonnent dans tout ce quartier.

Il serait à désirer, pour l'extension du lycée de Talence, qu'une ligne de tramways électriques, avec départ du boulevard, le desservît facilement, car, situé à près de quatre kilomètres de Bordeaux, il ne peut prendre que quelques externes de la commune de Talence.

Le collège de Libourne, légèrement arrêté

dans son essor par les constructions que l'on y élève depuis tantôt deux ans, est dans un état satisfaisant; il n'y a pas lieu pour le moment, pensons-nous, de réclamer quoi que ce soit pour lui au point de vue de l'installation, pas plus que pour les collèges de la Réole et de Blaye, qui sont suffisamment florissants, surtout ce dernier, dont le nombre d'élèves augmente, étant donnée l'importance de ces chefs-lieux d'arrondissement.

Ces collèges sont gérés par leurs principaux; c'est là un système moins avantageux pour les municipalités que la mise en régie, mais cellesci ne se plaignent pas et, d'un autre côté, ce régime permet parfois au principal de prendre des élèves à un prix quelconque plus bas que le tarif normal et par conséquent de concurrencer sérieusement certains établissements privés qui ne se gênent nullement pour employer le même procédé vis-à-vis des établissements communaux ou de l'État.

Dans la situation actuelle des choses, il ne paraît pas nécessaire à votre Commission de créer des établissements secondaires publics à Lesparre, non plus qu'à Bazas ou à Arcachon.

La seule création qui aurait une utilité pratique serait celle d'un petit lycée annexe d'externes libres, externes surveillés et demi-pensionnaires dans le quartier nord de Bordeaux, où cet établissement est depuis longtemps réclamé. Il pourrait pousser les enfants jusqu'à la quatrième classique et la quatrième moderne, par exemple, ce qui serait suffisant pour donner satisfaction aux intéressés.

L'enseignement public secondaire des jeunes filles, dans le département de la Gironde, se fait à Bordeaux, au lycée de jeunes filles.

Cet établissement est suffisamment prospère pour le petit nombre de demi-pensionnaires qui le fréquentent (il ne faut pas oublier que c'est la seule catégorie d'élèves qui lui rapporte actuellement des bénéfices). La ville de Bordeaux, lors de la création de cet établissement, ayant commis la faute grave de ne pas avoir organisé immédiatement un internat qui eût été rémunérateur comme ceux des lycées similaires d'autres villes, il devient difficile, aujourd'hui que les finances de l'État sont moins prospères, d'arriver à obtenir de celuici la participation nécessaire à cette creation.

Une constatation intéressante à faire en passant, c'est que les externes sont moins onéreuses dans les lycées de filles que dans les lycées de garçons. Ceci provient simplement de ce que les frais de personnel enseignant sont moins accablants ; ils sont cependant suffisants pour entraîner, quoi qu'on fasse, un important déficit annuel dans la caisse de ces établissements au chapitre externat.

Au point de vue matériel, les locaux du lycée de jeunes filles de Bordeaux sont trop exigus; les classes inférieures sont insuffisantes; elles ne peuvent plus recevoir d'élèves; en outre, cet établissement, pour un lycée d'externes important, n'est pas situé suffisamment au centre de la ville. Il serait utile de le déplacer, de le rapprocher, de l'agrandir et d'y annexer un internat municipal, qui serait de la plus grande utilité pour les familles du département désireuses de faire donner à leurs jeunes filles l'éducation universitaire autrement qu'à l'aide du régime tutorial.

A Libourne, au cours secondaire de jeunes filles, l'enseignement est donnée par les professeurs du collège de garçons. C'est un externat qui comprend quatre-vingts élèves; le local est fourni par la ville, qui subventionne cette utile institution.

Les conclusions de votre Commision d'administration seraient donc les suivantes sur ce premier article du questionnaire :

1° Que M. le Préfet transmette à la Compagnie de tramways intéressée le désir du Conseil général de voir le lycée de Talence desservi par une ligne de tramways;

2° Que l'État crée dans le quartier nord de Bordeaux une annexe du lycée de garçons, annexe n'admettant que des élèves externes, externes surveillés et demi-pensionnaires, et ceci jusqu'aux classes de quatrième classique et quatrième moderne seulement;

3° Que M. le Préfet transmette au Conseil municipal de Bordeaux le désir du Conseil général de voir qu'un internat municipal soit annexé le plus tôt possible au lycée de filles de cette ville.

Si nous passons maintenant à l'enseignement secondaire libre de garçons, il résulte de l'enquête sommaire à laquelle s'est livré votre rapporteur que les institutions laïques du département de la Gironde, si elles n'ont pas disparu, sont du moins en pleine décadence; quant à l'enseignement congréganiste, il subit sur l'internat, d'une façon générale, la même crise que l'enseignement public, c'est-à-dire que le nombre de ses élèves internes diminue,

mais moins sensiblement cependant que chez son concurrent ; ici les internes absents ne paraissent pas remplacés par un nombre équivalent d'externes. Il est certain que l'enseignement congréganiste a été moins touché que le laïque ; ceci peut s'expliquer par le genre de clientèle spéciale qui le fréquente et aussi parce que la première des causes signalées comme frappant l'internat des établissements publics atteint seule ou presque seule les établissements privés.

Quant à l'enseignement secondaire privé des jeunes filles, il n'existe pas, à notre connaissance, dans le département de la Gironde.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région ?

Nous touchons ici au point le plus délicat du questionnaire, celui sur lequel les sentiments de chacun peuvent le plus différer, car toute intelligence plus ou moins cultivée croit porter bien derrière la tête, comme pour les questions d'art les plus ardues, sa petite réforme universitaire de programmes et d'examens jusques et y compris naturellement le baccalauréat !

Votre Commission et son rapporteur devaient naturellement tomber dans la faiblesse ci-dessus indiquée, aussi excuserez-vous l'un et l'autre, Messieurs; du programme complet que je vais avoir l'honneur de vous soumettre tout à l'heure. Vous apprécierez s'il est pratique et en discuterez l'ensemble et les détails; de cette discussion jailliront quelques idées nouvelles, profitables sans doute, et toujours meilleures probablement que celles qui ont été les directrices des programmes actuellement en usage dans nos lycées de garçons.

Aujourd'hui l'enseignement secondaire des garçons se divise en deux branches, l'enseignement classique et l'enseignement moderne, l'une et l'autre se soudant au but final et permettant d'arriver au baccalauréat la première en sept années, la seconde en six. Mais l'un de ces enseignements, le classique, permet seul jusqu'ici d'embrasser à sa suite une carrière libérale, sauf exceptions rares qui n'ont pas été sans jeter, grâce aux résultats obtenus, quelque perturbation dans l'esprit des classicistes déterminés, car il semblerait ressortir de ces cas particuliers, malheureusement trop rares encore pour jeter les bases d'une statistique sérieuse, que la culture antérieure de l'esprit aiguisé par la fréquentation des bons auteurs anciens ne serait pas, pour l'avenir de la jeunesse studieuse, la merveilleuse préparation que l'on est trop enclin à croire.

Le baccalauréat dit moderne, tout aussi difficile à obtenir que l'autre et qui comprend notamment l'étude de deux langues vivantes, ne donne pas les mêmes avantages ultérieurs le programme de l'enseignement qui y amène est très chargé, beaucoup plus chargé que celui de l'enseignement spécial qu'il a remplacé. Le seul avantage marqué qu'il semble présenter, en se plaçant au point de vue pratique, consiste en ce que, si l'élève vient à abandonner ses études avant leur terminaison normale, son bagage intellectuel forme continuellement un tout bien défini, ce qui n'existe à aucun degré dans l'enseignement classique.

Les deux enseignements ne portant pas exactement avec eux les mêmes avantages ultérieurs, l'enseignement moderne est naturellement moins prisé par les élèves, par les familles et même par les professeurs, qui souvent affectent à l'enseigner un certain dégoût contre lequel on ne saurait trop réagir.

L'idée de Duruy, le créateur de l'enseignement spécial, a été viciée ; il visait, en le fondant, les intérêts supérieurs de l'industrie et du commerce et comptait former, grâce à lui, une élite de jeunes gens instruits dans ces deux branches fécondes de notre activité nationale. Le diplôme spécial qui en était la conséquence n'aboutissait à rien de plus, c'était son défaut grave : la vanité des parents, combinée aux efforts savamment calculés des partisans du classicisme, eurent vite fait de transformer cet enseignement méprisé en une sorte de dépotoir, permettez-moi cette expression triviale, car elle exprime bien ma pensée, de l'enseignement classique ! On voulut ensuite le relever; mais ne s'y est-on pas mal pris ? C'est ce que je vais essayer de démontrer.

Les retouches faites à son programme ont certainement donné à l'enseignement moderne, tel qu'il fonctionne aujourd'hui, la plupart des défauts de l'enseignement classique sans qu'il ait acquis en même temps l'admirable souplesse que les intelligences cultivées se plai-

sent d'ordinaire à attribuer à son concurrent.

D'accord avec les décisions du récent Congrès des professeurs de l'Université, votre Commission serait d'avis que l'enseignement classique soit maintenu tel qu'il existe aujourd'hui, que son programme soit sérieusement appliqué et qu'il soit seulement donné quelques réformes de détails, du moins et surtout en ce qui concerne les classes inférieures, réformes telles qu'un allégement sur certains points de la partie littéraire, spécialement au point de vue de la quantité des connaissances exigées, ait une aggravation parallèle sur la partie scientifique un peu négligée, la durée normale de la fréquentation scolaire pouvant d'ailleurs rester la même, soit sept années. Comme aujourd'hui, le baccalauréat classique, quelle que soit sa terminaison, continuerait à ouvrir toutes les carrières.

L'enseignement moderne pourrait être modernisé davantage, devenir plus pratique, acquérir plus de souplesse; son baccalauréat ouvrirait exactement les mêmes carrières et conférerait les mêmes droits que le baccalauréat classique, la scolarité durant cependant une année de moins, comme il en est aujourd'hui du reste, et la gradation des études devenant suffisamment raisonnée pour permettre en troisième moderne une greffe de l'enseignement primaire supérieur pour les meilleurs sujets de celui-ci, comme je l'expliquerai tout à l'heure à propos du troisième article du questionnaire.

Le bagage de cet enseignement moderne allégé comprendrait l'étude approfondie du français, la connaissance pratique et réelle d'une langue vivante, des éléments suffisants de sciences et, à côté, des cours facultatifs et professionnels adaptés aux besoins de l'industrie et du commerce régionaux (chimie agricole et viticole, enseignement colonial et maritime, comptabilité commerciale par exemple, pour le lycée de Bordeaux), cours au besoin subventionnés par les municipalités ou les Conseils généraux.

Cet enseignement devrait s'arrêter là avec un diplôme de fin d'études pour les jeunes gens sans ambitions particulières; leur instruction serait ainsi achevée à un âge où ils pourraient encore se spécialiser dans une étude déterminée; pour les autres s'ouvrirait alors, comme pour leurs camarades de l'enseignement classique sortant de rhétorique, les mathématiques élémentaires ou la philosophie, soudures entre les deux enseignements classique et moderne. A la suite viendrait naturellement, mais alors seulement, le baccalauréat, conférant les mêmes avantages pour les deux ordres d'enseignement.

Cet enseignement moderne mènerait donc à tout, en principe du moins, sinon pratiquement; car il est bien évident que, si les élèves du moderne pourraient avoir des avantages pour une foule d'examens (écoles spéciales, médecine), il est certain que les élèves du classique auraient un avantage marqué pour l'enseignement, la littérature, l'art et même, peut-être, le droit.

Dans tous les cas, il s'établirait vite un classement naturel que les intéressés seraient les premiers à reconnaître et respecter, puisqu'ils y trouveraient leur intérêt, mais les pouvoirs publics n'interviendraient plus par des réglementations surannées; l'accès aux fonctions et aux grades serait ouvert à tous, sauf examens probatoires sérieux susceptibles d'éliminer tous les lauréats du classique ou du moderne indistinctement qui auraient trop préjugé de leurs forces.

Il appartiendrait, du reste, à qui de droit, de faire mieux connaître aux familles et apprécier par elles les avantages particuliers du nouveau régime de la branche moderne, d'en montrer les avantages, tels que : durée d'une année de moins d'études que ne le nécessite la branche classique, préparation pratique permettant d'interrompre la scolarité à un moment quelconque sans perdre *ipso facto* le bénéfice de toutes les années antérieures passées sur les bancs du collège, accès de tous les emplois, même les plus enviés, sans exception, à l'aide du baccalauréat terminal, mais sous réserve d'examens professionnels sérieux.

La branche classique serait en quelque sorte réservée à une élite désireuse d'acquérir une instruction solide sans avoir besoin de songer à l'existence du lendemain, aux favorisés de l'esprit ou de la fortune, puisque cet enseignement n'offrirait aucun avantage tangible sur l'autre. Et alors, au lieu de voir 61.000 jeunes gens ânonnant le latin et le grec comme ils le font aujourd'hui dans nos lycées, le classique proprement dit verrait, comme en Angleterre, son effectif tomber brusquement à 6.000 jeunes gens peut-être qui deviendraient ensuite de fins lettrés. Il faut être de

son temps, retenir l'enseignement classique pour ceux à qui il est un enseignement de luxe et donner aux autres, la masse des demi-fortunes, une instruction mieux appropriée à leurs besoins réels. Les bourses devraient être, par corollaire de cette réforme radicale, réparties d'une façon nouvelle et proportionnelle à l'importance numérique des effectifs scolaires de chaque branche d'enseignement.

L'avenir du pays aurait sérieusement à gagner à une évolution qui drainerait la jeunesse vers un cycle d'études plus immédiatement profitables, et partant plus utiles au développement matériel et, pourquoi ne pas le dire, peut-être à l'avenir moral du pays.

Je ne vous cacherai pas, messieurs, que cette proposition, qui reflète l'opinion personnelle de votre rapporteur, n'a pas rallié l'unanimité de la Commission et que l'avis contraire tendant à maintenir le *veto* officiel à l'entrée des carrières libérales y a été très sérieusement défendu.

Avec la diminution d'importance numérique de l'enseignement classique, que deviendront, objectera-t-on, les fonctionnaires actuels de cet enseignement? Il est facile de répondre à cette objection que le nombre de classes modernes s'accroissant au fur et à mesure que celles du classique viendront à se raréfier, la place de ces maîtres sera toute trouvée et le professeur de 4e classique, par exemple, deviendra certainement bien vite un excellent professeur de 4e moderne.

Autre question ! L'enseignement primaire élémentaire est-il bien à sa place dans les établissements secondaires et ne fait-il pas double emploi avec l'école primaire d'à côté — double personnel, par conséquent, dans l'état actuel des choses et frais considérables ? Le bénéfice de cette dualité est-il bien appréciable? Les avis sont partagés. On constate généralement que les élèves sortant de l'école communale avec l'enseignement primaire, tel qu'on l'y donne, à la base, réussissent souvent mieux dans leur scolarité secondaire que leurs petits camarades qui ont été formés dès les classes élémentaires par nos lycées. Mais, d'un autre côté, le déchet que subissent les établissements universitaires ne serait-il pas augmenté par la suppression de cet enseignement primaire élémentaire, et ceci à cause de la vanité des familles qui, n'ayant plus la possibilité d'envoyer leurs jeunes enfants dans des institutions publiques de leur milieu social, les confieraient plus aisément aux collèges privés qu'aux écoles communales? Vous apprécierez, messieurs, s'il y a lieu d'émettre ou non un vœu portant que l'enseignement primaire élémentaire soit supprimé du programme des lycées et collèges et que le personnel affecté à cet enseignement soit versé dans les écoles primaires.

On a reproché à beaucoup de professeurs de nos lycées de ne pas savoir enseigner et à d'autres de se désintéresser de leurs classes et de négliger absolument le côté éducatif dans leur enseignement.

Le premier grief, parfois fondé, est plus rare qu'on ne le suppose. La faute initiale provient surtout d'une diversité alarmante des méthodes d'enseignement dans un même établissement, d'un manque d'unité de vues, de la variété trop grande des livres classiques dont on réglemente en vain le luxe de temps en temps. Les réunions mensuelles de professeurs paraissent insuffisantes pour corriger ces défauts ; les rares visites des recteurs et des inspecteurs généraux souvent, du reste, en discordance d'idées, sont également impuissantes. Le seul remède efficace et pratique ne consiste-t-il pas en des visites plus fréquentes d'inspecteurs d'académie, jouant en quelque sorte le rôle des inspecteurs dans l'enseignement primaire ou des préfets d'études dans les institutions congréganistes et jouissant, par conséquent, sur le personnel enseignant, d'une autorité hiérarchique directe trouvant moyen de s'exercer plus souvent et plus efficacement qu'elle ne le fait aujourd'hui ?

Quant au nombre des chaires, il est trop considérable, c'est certain, d'où un excédent de frais. En payant un peu plus cher les professeurs, on pourrait exiger d'eux un travail bien plus considérable et en réduire très sensiblement le nombre. Mais il faudrait, pour arriver là-dessus à une réforme sérieuse, couper court délibérément à toute candidature nouvelle, momentanément du moins.

Le déplacement des professeurs dans le courant de l'année scolaire est chose très nuisible qu'il conviendrait de réserver strictement aux cas de force majeure.

Quand n'a-t-on pas réclamé, du reste, au sujet de l'avancement sur place des membres de l'enseignement secondaire ? La loi Burdeau de 1887, qui a donné au personnel enseignant

l'avancement individuel en supprimant les catégories de lycées, a accordé en quelque sorte cette fixité qui était réclamée pour des considérations que je n'ai pas à développer ici.

On a évidemment avantage à fixer le personnel dans une ville, mais ce serait un sophisme de soutenir que cette fixité n'existait pas avant la loi Burdeau. Chaque fois qu'un professeur se trouvait bien dans une petite ville et trouvait des avantages suffisants en dehors de ses émoluments, il y restait. L'organisation de 1887, tout en ne fixant pas davantage le personnel, a consacré, d'un autre côté, une grave injustice sur laquelle il importe d'appeler l'attention de l'autorité compétente, car elle ne proportionne plus le traitement au labeur effectif, à la responsabilité et à la cherté de la vie.

L'avancement par classes de lycées était un stimulant qui a disparu. Il est vrai que l'application faussait le principe, parce que l'échelle était mal graduée, c'est-à-dire que de la 3e à la 2e classe le professeur ne bénéficiait que de 400 francs d'avancement, tandis que l'écart de la 2e à la 1re atteignait 1.000 francs.

Pour les considérations que je viens d'exposer, il serait bon, semble-t-il, avec certaines améliorations apportées au précédent état de choses, de revenir aux errements du passé.

Si l'on veut obtenir dans nos lycées un personnel homogène, sage et discipliné pour les deux enseignements, il importera tout d'abord de supprimer une sorte d'oligarchie morale créée peu à peu, par la force même des choses, en faveur des agrégés sortant de l'École normale supérieure.

Sans vouloir médire des intelligences d'élite qui sont sorties de cet établissement, on est obligé de convenir aujourd'hui que son maintien n'est d'aucune utilité pour l'enseignement secondaire, car elle constitue surtout la pépinière des professeurs de facultés, qui débutent difficilement et à contre-cœur dans l'enseignement secondaire, ne font, du reste, pour la plupart, qu'y passer, désireux, surtout pour certains ordres d'agrégation, de saisir la première place vacante de chargé de cours de faculté qui puisse se trouver disponible. La prédominance de ces agrégés d'une essence particulière ayant disparu de l'enseignement secondaire — et dans ces conditions on est presque porté à se demander si le maintien de cette école spéciale née sous le premier empire est tellement indispensable qu'un réformateur énergique ne puisse au besoin la supprimer, — une vie plus intense des facultés de lettres et de sciences ne tarderait pas à se produire pour le plus grand profit des Universités régionales; ce serait là de bonne décentralisation, les esprits formés sur des modèles différents dirigeant leurs efforts par des voies différentes vers un but commun pour le grand bien de l'enseignement secondaire.

Et alors le côté éducatif pourrait être agité avec profit avec les modifications à apporter au régime actuel des maîtres répétiteurs!

Le répétitorat, en effet, ne devrait pas être, comme aujourd'hui, nous semble-t-il, une carrière avec diplômes exigés. Les répétiteurs devraient être simplement des chargés de discipline, d'anciens officiers par exemple, ce qui obligerait les professeurs à intervenir dans une direction plus effective des élèves, à assister à une partie de leurs études, à vivre avec eux d'une façon plus intime, à les prendre par séries pendant les études même; quelques avantages particuliers, les répétitions par exemple, disparaîtraient ainsi, sans doute, pour les membres du corps enseignant, mais ce serait pour le plus grand profit de nos établissements d'enseignement secondaire public.

Passons à un autre sujet et examinons, si vous le voulez bien, quels sont les moyens de lutte entre l'enseignement public et l'enseignement libre.

Comme je l'exposais, à propos de l'article 2 du questionnaire, l'enseignement libre est devenu presque entièrement congréganiste. Les écoles libres laïques d'enseignement secondaire n'ont pu résister à la crise; quant aux établissements confessionnels, ils ont des moyens d'action tout à fait spéciaux sur lesquels je n'ai pas à m'étendre ici et qui leur permettent de continuer la lutte sans perte sensible contre les établissements de l'État.

Il faut envisager le problème de haut, il est important; deux forces sont en présence, l'État laïque et l'église. L'État lutte avec peine, malgré les sacrifices qu'il s'impose, mais il a pour lui une force énorme, la collation des grades, sur laquelle nous reviendrons tout à l'heure.

Devons-nous nous réjouir ou nous attrister de cette rivalité dont l'enseignement secon-

daire est un des champs clos les plus intéressants?

Avec un esprit de sage libéralisme auquel le rapporteur se plaît à rendre hommage, votre Commission estime que l'on doit subir dans sa brutalité l'état de choses actuel, qu'il n'y a pas lieu d'attenter à une libre concurrence qui entretient l'émulation, en un mot elle se prononce contre la revision de la loi de 1850. En France, du reste, tout semblant de persécution se retourne contre ses auteurs; notre esprit national est ainsi fait que la sympathie générale va toujours du côté des victimes. Vous donneriez, comme le disait récemment encore Alphonse Humbert, à l'enseignement libre, en demandant l'abrogation de la loi de 1850, des sympathies inattendues et une vitalité nouvelle qui se retournerait contre l'Université et la République ellemême!

Acceptez notre conclusion, Messieurs : pas de monopole! le monopole est la ruine de toute initiative et une grande cause de décadence pour un pays. Une mentalité unique ne serait-elle pas pour notre pays un affreux malheur? Le heurt violent des esprits, le conflit des intelligences ne disparaîtrait-il pas à tout jamais et ne serait-ce pas la perte totale et prochaine des brillantes qualités qui ont fait notre race?

La liberté de l'enseignement secondaire était un des dogmes fondamentaux de la République de 1848; les vétérans de l'époque l'ont toujours considérée comme le plus puissant ressort de la culture intellectuelle.

Du reste l'Université, comme le disait récemment fort bien le journal *la Gironde*, ne réclame pas la liberté exclusivement pour elle-même; elle la veut avec une égale énergie pour ceux qui ne pensent pas comme elle.

Examinons maintenant, en descendant de ces hautes sphères philosophiques pour serrer la question de plus près, les résultats de la lutte, c'est-à-dire les statistiques du baccalauréat.

Sur la question de principe, votre Commission ne pense pas qu'il y ait intérêt à supprimer le baccalauréat et à le remplacer par un certificat d'études d'après le projet Combes.

Ceci étant acquis, étudions les résultats de cet examen tel qu'il fonctionne annuellement.

De prime abord, il semble que l'enseignement libre ait l'avantage, mais en cherchant au fond des choses, on s'aperçoit vite que ce résultat n'est qu'un trompe-l'œil et que les avantages ne sont visibles ni d'un côté ni de l'autre. Si les établissements libres paraissent plus heureux, ceci tient à ce que les statistiques sont généralement faussées par ce fait que généralement ces institutions n'autorisent à se présenter sous leur patronage que les bons élèves et ne donnent qu'à ceux-ci le livret scolaire, laissant les autres se présenter à leurs risques et périls, tandis que les lycées, au contraire, suivant une ligne de conduite inverse, laissent tous leurs élèves, prêts ou non indistinctement, se présenter s'ils en manifestent le désir. Pour rétablir la réalité des faits, il suffit de comparer le nombre des élèves reçus avec le chiffre réel des élèves fréquentant les classes, et cette statistique me permet de n'établir aucun doute ni sur la valeur de nos établissements publics, ni sur la haute impartialité des jurys d'examen du baccalauréat.

A ce propos, considérons ensemble le fonctionnement des jurys d'examen actuels et les réformes qu'il y aurait peut-être lieu de conseiller sur leur fonctionnement.

Pour l'enseignement classique, ces jurys se composent de trois ou quatre professeurs de faculté.

Pour l'enseignement moderne, ils sont formés d'un professeur de faculté, président, et de deux professeurs de lycée.

A l'État appartient, de par la loi, la collation des grades; votre Commission estime qu'il y a lieu de lui maintenir ce privilège, contrepoids nécessaire aux moyens dont dispose sa puissante adversaire éducatrice. L'État doit conserver ses droits à ce point de vue, sinon l'équilibre serait rompu entre les deux enseignements qui se partagent l'instruction de la jeunesse des classes dites dirigeantes. Personne n'oblige à venir chercher les diplômes d'État; nous estimons qu'il serait pernicieux, à bien des points de vue, d'introduire dans les jurys d'enseignement secondaire des membres de l'enseignement libre, en un mot de créer des jurys mixtes.

Les examens de baccalauréat, tels qu'ils se passent pour l'enseignement moderne, ne donnent lieu à aucune plainte. Pourquoi ne pas étendre à l'enseignement classique le même procédé, qui rendrait les professeurs de faculté aux travaux originaux que, sous des prétextes quelconques, ils négligent si souvent de faire?

Il serait bon que ces examens soient passés en entier au siège des départements et non des académies, de revenir à une série ininterrompue d'épreuves, comme cela se pratiquait autrefois, pour éviter aux familles et aux candidats des pertes de temps et des doubles déplacements très onéreux. Pour éviter toute suspicion, et notamment ce fait que les élèves soient examinés par leurs propres professeurs, les jurys pourraient être interdépartementaux. C'est en quelque sorte le projet Rambaud légèrement modifié que nous vous demandons de préconiser.

En résumé, nous vous proposons d'accepter et de voter les vœux exprimés au cours de cette réponse à l'article 2 du questionnaire, soit :

1° Réorganisation de l'enseignement secondaire moderne;

2° Droits égaux pour les bacheliers des deux ordres classique et moderne;

3° Suppression éventuelle des classes primaires élémentaires dans les lycées et collèges;

4° Inspections plus fréquentes et autorité directe des inspecteurs d'académie sur le personnel enseignant;

5° Diminution du nombre des chaires;

6° Mutations réservées à la période des vacances;

7° Retour au classement des lycées en catégories;

8° Suppression de l'École normale supérieure, en tant qu'école préparatoire à l'agrégation des professeurs qui se destinent à l'enseignement secondaire;

9° Modification du régime du répétitorat;

10° Maintien de la liberté d'enseignement prévue par la loi de 1850;

11° Modification dans la composition du jury du baccalauréat de l'enseignement classique.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département? Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges?

Je ne citerai que pour mémoire les écoles normales d'instituteurs de La Sauve et d'institutrices de Caudéran; ces deux établissements fonctionnent d'une façon satisfaisante et sont recherchés des familles, surtout depuis que le personnel départemental d'enseignement primaire public y est pour ainsi dire exclusivement recruté.

Quant à l'enseignement primaire proprement dit, le seul dont nous ayons, de l'avis de votre Commission, à nous occuper ici, il est très bien organisé à Bordeaux. Les deux écoles d'enseignement primaire supérieur de filles et de garçons, qui ne comprennent que des élèves externes, ont un caractère professionnel, mais celui-ci n'est pas développé à l'excès et permet une instruction générale solide. Les familles n'ont qu'à se louer de l'enseignement qui y est donné.

L'école primaire supérieure de garçons de Cadillac offre un caractère agricole très accusé. Elle peut servir de modèle à toutes les écoles qui devraient être fondées ailleurs dans le département; elle est l'œuvre, en quelque sorte, de notre président, M. Dezeimeris, qui veille sur elle et lui prodigue tous ses soins. Cet établissement prend des pensionnaires et il est très prospère; le prix de la pension est de 400 francs par an.

Il serait à désirer qu'à nos collèges communaux soient généralement annexés, d'après un procédé à déterminer, des écoles de ce genre avec internat dont les meilleurs élèves seraient susceptibles, vers quatorze ans, leurs études primaires supérieures une fois achevées, de passer dans l'enseignement moderne modernisé, en troisième, par exemple; cette faculté donnerait à cet enseignement primaire supérieur si désirable pour la grande majorité de nos concitoyens, tous ceux qui ont un besoin immédiat de lutter pour la vie, un encouragement nouveau et très efficace; le baccalauréat et par conséquent tous les emplois, par la suite, se trouveraient ainsi à la portée du plus modeste élève d'école primaire qui, par son intelligence et son travail, arriverait — mais celui-là seul arriverait, car le tassement et la sélection se feraient bien vite — aux plus hautes situations, tout comme les petits camarades plus favorisés de la fortune et ayant suivi une autre filière, tout en évitant un déclassement malheureusement trop fréquent de nos jours, déclassement que les bourses d'enseignement secondaire trop libéralement distribuées, il faut bien l'avouer, n'ont fait qu'ac-

croître et qui est une des plaies, et non des moindres, de notre société actuelle.

De l'avis de votre Commission, des élèves d'élite seraient ainsi préparés, bien supérieurs probablement à ceux qui auraient suivi dès le début la filière languissante de l'enseignement secondaire.

On pourra objecter, sans doute, à l'adjonction en faveur de laquelle votre Commission vous propose d'émettre un vœu, que l'enseignement primaire et l'enseignement secondaire dépendent de deux directions différentes du Ministère de l'Instruction publique. Ce sont là difficultés d'ordre bureaucratique que votre Commission n'ignore point et qui seront certainement immédiatement soulevées par les intéressés; mais il sera, sans doute, plus facile qu'on ne le pense d'aplanir ces montagnes qui, de loin, paraissent plus hautes qu'elles ne le sont réellement, et nous ne doutons pas que le bon vouloir des pouvoirs publics ne parvienne à triompher d'une résistance qui ne manquera pas de se produire.

Si nous insistons particulièrement sur l'utilité qu'il y aurait pour les communes à adjoindre des écoles primaires supérieures à leurs collèges communaux existants, c'est qu'elles ne doivent pas ignorer que la prospérité des écoles isolées a souvent, dans certaines régions, surtout ces derniers temps, paralysé complètement les collèges voisins au grand détriment des finances communales, au point que certains petits établissements communaux, qui ne sont même pas de plein exercice, auraient tout avantage, n'était la vaine gloriole des familles et des municipalités, à se transformer purement et simplement en écoles primaires supérieures.

Votre Commission estime donc, Messieurs, qu'il y aurait utilité, pour le département, d'encourager ce très intéressant enseignement primaire supérieur destiné aux classes moyennes, par la création de nombreuses bourses dans ces établissements communaux, qu'il y aurait également lieu d'encourager de son appui moral les municipalités du département, de créer des écoles de ce genre tant de filles que de garçons, écoles devant toujours posséder un léger caractère professionnel et surtout qu'il serait utile d'émettre le vœu que les pouvoirs compétents autorisent les communes possédant des collèges communaux à adjoindre à ces collèges des écoles de cet ordre.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire? Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire avec ou sans le concours de l'État? Serait-il désirable, à ce point de vue, que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État?

Outre les bourses que le Conseil général alloue seulement aux collèges communaux, votre Commission a pensé qu'il serait utile d'en accorder quelques autres au lycée de Bordeaux qui se trouve, en l'état de choses actuel, dans une infériorité relative; cette création aurait surtout l'avantage de permettre aux boursiers que le département entretient dans les collèges communaux de venir achever d'une façon complète leurs études scientifiques dans cet établissement en vue de la préparation aux grandes écoles du Gouvernement. Si la création des bourses demandées vous paraissait impossible, vu l'état des finances départementales, il vous serait toujours loisible de transformer certaines bourses collégiales, actuellement existantes, à la disparition de leurs titulaires. Il vous appartiendra d'apprécier, Messieurs, le bien fondé de cette proposition et de lui donner, dans la préparation de votre prochain budget, la suite qu'elle comporte.

Le Conseil général devrait avoir la faculté d'entretenir à ses frais dans les lycées ou collèges du département des chaires professionnelles attribuables spécialement à l'enseignement moderne, chaires adaptées aux besoins locaux ou régionaux de l'industrie, de l'agriculture et du commerce. Mais il devrait rester, tout d'abord, entendu que l'assemblée départementale serait en tout temps maîtresse du choix de présentation des candidats à cet enseignement, car elle a, mieux que personne, la compétence nécessaire pour apprécier la valeur des titres des postulants à des emplois créés et payés par elle. Vous éviteriez ainsi, laissant de côté tous autres inconvénients, ce qui se passe actuellement pour les Universités; car dans celles-ci, les corps constitués, donateurs de chaires, faute de prévoyance de leur

part, n'ont pas voix au chapitre pour le choix des titulaires des emplois entretenus de leurs propres deniers, disposition qui paraît vraiment abusive et dans tous les cas contraire à l'équité la plus élémentaire.

Pour ce qui est d'entretenir sur les fonds départementaux, pour la vaine gloriole d'avoir voix au chapitre, des établissements d'enseignement secondaire avec ou sans le concours de l'État, bien mal avisé serait le Conseil général qui émettrait un pareil vœu ! Ce n'est pas au moment où la crise financière sévit d'une façon aussi intense sur l'enseignement secondaire, que la question peut être fructueusement étudiée par notre assemblée. Des établissements nouveaux plus ou moins heureusement situés échoueraient piteusement ou feraient une concurrence désastreuse aux établissements de l'État ou communaux déjà existants, sans que la population en retire des avantages appréciables; leur création ne serait utile qu'à une pléthore de licenciés et d'agrégés dont l'Université ne sait vraiment que faire et dont la charge est lourde.

Votre réponse sera tout aussi négative sur le troisième point soumis à notre examen: on ne saurait rencontrer, supposons-nous, un seul Conseil général d'esprit décentralisateur assez outrancier pour désirer la transformation des établissements de l'État actuels en établissements départementaux subventionnés par l'État. Ce serait là un acheminement vers un déficit annuel dont nous ne sommes nullement envieux; il n'y a pas lieu d'être jaloux d'accepter l'invite détournée qui vous est faite d'entrer en jouissance de charges nouvelles.

Cette tentative de transformation décentralisatrice, toute au détriment des finances départementales, ne saurait donc, en aucun cas, si elle venait à être adoptée par ailleurs, être approuvée par vous, surtout à un moment aussi difficile; nous deviendrions de véritables terre-neuves d'un des lourds chapitres du budget de l'État, alors que les administrations départementales, qui n'ont jamais été jusqu'ici consultées, n'ont amené en rien la situation difficile actuellement constatée de ces établissements, alors que vous n'ignorez pas, Messieurs, que, toujours pour la même raison d'argent plus ou moins avouée, une foule de municipalités sont en instance inverse pour obtenir de l'État la transformation de leurs collèges communaux en lycées de garçons.

Nous vous proposons donc, tout en admettant la possibilité d'une aide à prêter à l'État pour la création de chaires départementales accessoires, de repousser les deux dernières propositions en émettant un avis négatif en ce qui les concerne.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux?

Votre Commission estime que, sur le point soulevé, l'intervention du Conseil général est absolument inutile, puisque le département ne participe en rien aux dépenses des collèges communaux.

L'ingérence de cette assemblée à un titre quelconque dans les projets de traités passés entre l'État et les villes ne pourrait amener que du désordre administratif et des conflits d'attribution. Vous serez, Messieurs, nous n'en doutons pas, de notre avis sur cette question, connaissant assez vos sentiments sur la nécessité de donner aux municipalités une autonomie communale rationnelle et non de contrarier ce qu'elles pourraient avoir d'initiative et de liberté dans l'état actuel de notre législation.

SIXIÈME QUESTION

Ne devrait-il pas être saisi, chaque année, par le Préfet, d'un rapport de l'inspecteur d'académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service ?

Il serait bon, en effet, que le Conseil général soit saisi chaque année du rapport annuel du Conseil académique relativement à l'enseignement secondaire, rapport qui existe déjà et dont il recevrait communication; l'assemblée départementale serait appelée à émettre un avis et à produire toutes observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt du bon fonctionnement de ce service.

Votre Commission est d'avis que ce rapport soit soumis au Conseil par le recteur, le préfet servant simplement d'agent de transmission.

Ce n'est pas au moment où l'on demande de tous côtés et pour tant de raisons d'enlever aux préfets la nomination des membres de l'enseignement primaire public, nous semble-t-il, qu'il convient de les laisser s'immiscer par cette voie détournée dans la direction de l'enseignement secondaire.

DISCUSSION

M. Peytoureau. Je dois tout d'abord annoncer au Conseil que, depuis l'impression du rapport dont je viens de donner lecture, j'ai reçu deux documents dont je vais vous donner une brève analyse.

Ce sont deux pétitions arrivées *in extremis* aujourd'hui même :

L'une émane d'un groupe de personnalités bordelaises, MM. F. Anglade, G. Archaimbault, A. Ballande, A. Demay, E. Faugère, E. Glotin, Émile Maurel, Marc Maurel, A. Monberol, M. Peyrelongue, A. de Sèze. Les signataires, partisans convaincus de l'utilité de la liberté de l'enseignement, adjurent es membres du Conseil général de ne pas apporter de mesures restrictives pouvant porter atteinte à la loi de 1850.

L'autre pétition est adressée par le Conseil de la Ligue française de l'enseignement, dont le président actuel est M. Étienne Jacquin ; elle conclut exactement au contraire de la pétition précédente et est accompagnée du compte rendu d'une conférence de M. Aulard, professeur à l'Université de Paris, sur *l'Enseignement secondaire et la République.*

M. le Président. Vous avez entendu, messieurs, la proposition de M. le rapporteur. Que ceux d'entre vous qui désirent que chaque question soit traitée isolément veuillent bien lever la main. (Adopté.)

PREMIÈRE QUESTION

M. Delboy. Je prends la parole non sur la question générale de l'enseignement, mais sur le premier vœu émis par le rapporteur, tendant à la création d'un tramway reliant la ville de Bordeaux au lycée de Talence.

En vous demandant que ce vœu soit transmis à la Compagnie intéressée, le rapporteur semble oublier que le Conseil général a déjà obtenu de l'État la concession du tramway de Talence-Gradignan-Bordeaux, et qu'il l'a rétrocédé à la Société du tramway électrique de Pessac; que ce tramway donnerait satisfaction au vœu proposé.

Il est vrai que ce ne serait pas le prolongement d'une ligne de tramway de la ville de Bordeaux ; mais peu importe ; ce serait une concession reçue de l'Etat par le département de la Gironde, à charge de la donner à une société désignée, afin de relier la ville de Bordeaux à la banlieue, et donnant ainsi satisfaction aux besoins des habitants de Bordeaux, qui envoient leurs enfants au lycée annexe de Talence.

Le vœu qui vous est soumis ne s'explique donc pas à cet égard. Le Conseil général a pourvu à l'avance aux besoins signalés. Nous allons être saisis, dans cette session, de la question du tramway de Talence-Gradignan-Bordeaux ; c'est notre collègue, M. Dulaurier, qui en est rapporteur. Je dois ajouter que le projet de rétrocession a été transmis par M. le Préfet à l'administration supérieure, et qu'on attend incessamment le décret du Conseil d'État.

Mon honorable collègue, M. Couturier, qui est représentant du quatrième canton, pourra, je l'espère, appuyer mes dires à cet égard ; il sait mieux que personne que le Conseil général, aidé de ses lumières, a pourvu aux besoins qu'on signale.

M. Couturier. En parlant du tramway de Talence, notre collègue, M. Delboy, oublie qu'à la page 112 de son rapport, la Commission départementale a mentionné qu'après le retour du Conseil d'État du dossier relatif à cette création, elle a accepté toutes les propositions qui avaient été faites ; que, par conséquent, à l'heure actuelle, il ne dépend plus que du concessionnaire, M. Lemoyne, de s'entendre définitivement et de donner les exemplaires du cahier des charges réclamé aujourd'hui. Cette formalité remplie, le Ministre prendra un décret sur avis du Conseil d'État et donnera satisfaction aux communes de Talence et Gradignan, qui demandent à être reliées à la ville de Bordeaux.

M. Delboy. Je savais que le Conseil d'État n'attendait plus pour statuer que vingt et une brochures contenant la convention et le cahier des charges, destinées à être distribuées entre les membres de la section. Je ne puis m'empêcher de trouver très regrettable que, dans une affaire d'intérêt public, on fasse ainsi attendre pendant plusieurs mois les intéressés,

faute de quelques brochures. Il me semble avoir même entendu dire par l'un des chefs de division de la Préfecture que le Conseil d'État avait reçu satisfaction par l'envoi des vingt et un exemplaires demandés.

M. le Préfet. On semble loin de la question de l'enseignement secondaire ! (*Rires.*)

M. Peytoureau, rapporteur. Les observations de l'honorable M. Delboy ne peuvent pas toucher la discussion, surtout grâce à la forme sous laquelle est présenté le vœu, qui est ainsi conçu :

« Que M. le Préfet transmette à la Compagnie de tramways intéressée le désir du Conseil général de voir le lycée de Talence desservi par une ligne de tramways. »

Ce que la Commission a voulu dire par là, c'est que, lorsque la ligne de tramways sera créée, M. le Préfet veuille bien agir auprès de la Compagnie concessionnaire pour obtenir des conditions spéciales pour les élèves du lycée, avec véhicules desservant d'une façon spéciale l'établissement. La Commission n'a pas voulu dire autre chose.

M. Delboy. Dans ces conditions, je comprends le vœu de la commission.

DEUXIÈME QUESTION

M. Périé. J'ai demandé la parole sur cette deuxième question ; mais uniquement sur les deux premiers paragraphes du vœu proposé par le rapporteur, et ainsi conçus :

« 1° Réorganisation de l'enseignement secondaire moderne;

« 2° Droits égaux pour les bacheliers des deux ordres classique et moderne. »

Sur les autres questions je me rallie complètement à ce qui est proposé par notre collègue.

Sur les deux paragraphes que je viens de citer, M. le rapporteur indique qu'au sein de la Commission d'administration certaines polémiques ont été soulevées et qu'après une longue discussion seulement la majorité s'est prononcée dans le sens du rapport.

Je fais partie de l'opposition qui, au sein de la commission, voulait repousser les deux premiers paragraphes, surtout le deuxième ainsi conçu : « Droits égaux pour les bacheliers des deux ordres classique et moderne ».

En effet, je suis partisan du maintien de nos institutions universitaires, du baccalauréat classique, avec quelques modifications — je suis, sur ce détail de conception, d'accord avec le rapporteur. — Je suis partisan du maintien du baccalauréat classique, mais je demande, comme sanction, que les prérogatives qui sont, jusqu'à présent, accordées au baccalauréat universitaire soient maintenues dans l'avenir comme elles l'ont été dans le passé; que les écoles du gouvernement, que l'enseignement supérieur, — la Faculté de droit, comme la Faculté de médecine, — ne soient réservées qu'aux postulants qui auront fait preuve d'études classiques.

Il faut, en cette affaire, le prendre de très haut; il faut, ce semble, se reporter un peu à notre génie national, au génie français, à notre origine latine proprement dite; il ne faut pas considérer seulement que nous sommes dans un temps où la lutte pour la vie, où l'avancement utilitaire doit être le seul but à atteindre; mais que chacun doit avoir souci des idées supérieures qui doivent être respectées par tous.

N'est-ce pas la nation française qui, de tout temps, par le raffinement de ses idées, de son esthétique, de son idéal, de sa culture littéraire, a tenu, en quelque sorte, le fanal du progrès dans toute l'Europe, dans le monde entier ? N'est-ce pas grâce aux abstractions, aux idées générales, trouvées dans l'enseignement classique, que nous avons pu édifier les théories métaphysiques, économiques et sociales qui ont lancé en quelque sorte notre monde dans le progrès ? Reportez-vous aux temps anciens, — vous tous qui faites de la démocratie ! — Qui est-ce qui a préparé la Révolution, si ce n'est les métaphysiciens, les encyclopédistes; tous ceux-là qui, précisément, ont cherché, dans la culture latine et ancienne, les idées générales pouvant arriver à ouvrir l'esprit vers le progrès social, vers l'amélioration du sort de tous ? Ceux-ci sont arrivés à ouvrir, non pas dans un intérêt uniquement personnel, mais dans l'intérêt général, ces voies nouvelles vers l'avenir et l'évolution humaine.

Si, au contraire, vous voulez nous assimiler à des Américains, à des gens cherchant leur intérêt personnel avant tout, s'enrichissant à outrance, à des « tueurs de porcs de Chicago » — passez-moi l'expression — nous serons battus sur ce terrain, parce que nous n'avons pas les aptitudes nécessaires physiques et matérielles pour arriver à lutter contre ces hommes

qui sont d'un utilitarisme outré. Ce qui peut nous donner cette supériorité intellectuelle, c'est le respect de nos mœurs et de notre génie national, et ce respect nous le trouvons dans la culture de ces idées générales, puisées dans l'enseignement classique.

En effet, ce n'est pas avec un programme aussi restreint que celui que vient de nous tracer M. le rapporteur — il l'a reconnu luimême — que nous arriverons à trouver ces éléments de supériorité.

Quel est donc ce programme? M. Peytoureau lui-même nous a indiqué que ce bagage allégé comprendrait l'étude approfondie du français, la connaissance d'une langue vivante et des éléments suffisants de sciences; à côté, seraient aussi des cours facultatifs professionnels, adaptés aux besoins de l'industrie et du commerce de la région.

C'est peut-être très bon pour former des employés de commerce, des négociants, des explorateurs; mais ce n'est pas suffisant pour maintenir notre race à son niveau dans le monde.

Je crois, — et je ne suis pas en cela partisan des programmes outrés, — qu'il faut développer dans l'esprit du jeune homme ses aptitudes personnelles et ne pas charger son bagage intellectuel. Ce sont en somme les théories de la Maïeutique de Socrate, qui veut que l'enseignement consiste à permettre à chacun d'avoir les aptitudes nécessaires pour « accoucher » lui-même de ses propres idées. Il ne s'agit pas de bourrer l'esprit, de le remplir de choses apprises, de chiffres ou de théories psychologiques forgées à l'avance. Non, il faut arriver à des connaissances suffisantes pour permettre, à un moment donné, à l'esprit suffisamment ouvert, d'y laisser entrer ce que les expériences de la vie peuvent y laisser pénétrer. C'est en me basant sur ces idées que je prétends qu'après tout cet enseignement du grec et du latin, — dont nous ne nous sommes pas si mal trouvés, mon cher collègue, M. Peytoureau, — peut avoir du bon aussi pour les générations de l'avenir. Dans cet enseignement nous pouvons arriver à puiser, autrement que dans des cours professionnels, ces éléments qui nous permettront d'avoir des idées supérieures, qui nous permettront de laisser la France et son enseignement à la tête de celui des autres nations de l'Europe.

Vous reconnaissez si bien vous-même que l'enseignement par vous proposé est inférieur que, dans votre rapport, vous dites, — qui peut le plus peut le moins — « que cette transformation sera facile, et qu'il n'y aura pas besoin de modifier le personnel, qui aura sa place toute trouvée dans le nouvel enseignement; qu'un professeur de quatrième classique deviendra certainement bien vite un excellent professeur de quatrième moderne. » Quelle est la conclusion que vous tirez? C'est que la quatrième moderne, même dans votre esprit, est inférieure à la quatrième classique, puisque ce professeur de quatrième classique deviendra *aisément* un excellent professeur de quatrième moderne.

Qu'importe la pléthore de bacheliers que vous indiquez? N'est-ce point la démocratisation de ce titre et des études y conduisant qui a tiré des classes populaires tant de savants, tant d'hommes de lettres, tant d'artistes? Combien d'entre eux, si on n'avait ouvert leur intelligence à la philosophie des êtres et des choses, n'auraient point vu éclore leurs talents ou leur génie et seraient peut-être restés de simples gratte-papier ou des ouvriers!

Leur titre de bachelier, d'ailleurs, si on les dresse à n'y point attacher plus de vanité qu'il ne comporte, empêche-t-il les impuissants ou les malchanceux à prendre des professions nécessaires et lucratives?

Il restera tout au moins à ces derniers, de leurs études classiques, la possibilité de se retrouver parfois, au cours de la vie, dans les paisibles consolations de la philosophique pensée. Aux heures dures, qui n'a éprouvé le besoin et le réconfort de se verrouiller contre les intrus, seul avec ses aspirations et ses idées, et de s'abstraire des contingences dans cette *arrière-boutique* morale dont parle Montaigne, où l'on se plaît à retrouver son Horace, son Lucrèce avec l'atmosphère qui les entoure? On y vient respirer un peu d'air pur. C'est une folie de tout vouloir ramener aux *jouissances* matérielles et de les confondre avec les *nécessités* de la vie matérielle: chez les Français, comme chez tous les peuples latins, pour leur gloire, les jouissances *morales* l'ont toujours emporté.

Je ne veux pas donner à cette question plus d'envergure qu'elle ne mérite; je ne crois pas, d'ailleurs, que l'importance de la discussion générale soulevée en ce moment soit de nature

à nous inquiéter au point de vue de la sanction qui lui est réservée. Plus de quatre mille personnes ont été consultées par la Chambre, sur cette question de réforme de l'enseignement; eh bien, je doute que la Chambre des Députés, qui sera peut-être appelée à donner, avec le Sénat, une sanction définitive, ne vienne jamais s'amuser à dépouiller les réponses faites par ces quatre mille personnes, et surtout les discussions telles que celle à laquelle nous nous livrons. Je tenais cependant, étant donné que je ne me fais guère illusion sur la portée de mes observations en haut lieu, à mentionner, au nom de la minorité de la commission d'administration, que nous étions opposés aux propositions faites par M. Peytoureau, de mettre l'enseignement moderne, tel qu'il le préconise, sur le même pied que l'enseignement classique. Pour ce motif et comme conclusion, je demande au Conseil général de s'opposer au deuxième paragraphe proposé par M. le rapporteur, et ainsi conçu: « Droits égaux pour les bacheliers des deux ordres, classique et moderne ».

M. Bertin. Le Conseil Général me permettra de lui présenter de très brèves observations. Il est difficile de proposer à une assemblée délibérante un sujet plus grave et plus complexe que celui sur lequel vous êtes appelés à vous prononcer. Pour ma part, j'aurais été très désireux de voir adopter la proposition de notre honorable collègue M. Halphen, laquelle consistait à faire examiner, en dehors même des sessions, par une Commission spéciale, la très complexe question dont nous sommes saisis. Tout au moins eût-il été prudent, pour éclairer d'une façon plus complète nos délibérations, d'attendre la clôture de l'enquête parlementaire au cours de laquelle on fait appel aux lumières des esprits les plus éminents de France. Cette enquête parlementaire n'est pas close; et si nous avions eu la certitude qu'elle l'eût été avant la fin de nos travaux, il n'eût pas été sans intérêt de demander à ses utiles résultats le complément d'éléments nécessaire. Mais la discussion s'est engagée et le Conseil veut donner une solution qui aura, entre autres mérites, celui d'être prompte. En ce qui concerne les observations de M. Périé, permettez-moi de remettre les choses au point. Je ne crois pas être suspect d'être l'adversaire des études classiques. Je crois qu'elles sont absolument nécessaires à la grandeur, à la suprématie intellectuelle de la France. Mais il est bien permis de penser que restreindre le nombre par trop envahissant des bacheliers n'est pas compromettre la grandeur du pays. Ne sommes-nous pas un peu victimes de cette fausse conception de la vie qui fait qu'en France toutes les ambitions convergent vers certaines professions, celles d'avocat, de médecin, de fonctionnaire, tandis qu'on considère avec quelque morgue les labeurs qui entretiennent la vie nationale, l'industrie, le commerce et qu'on relègue à un plan encore plus dédaigné l'agriculture? L'équilibre a été ainsi rompu au détriment de notre richesse; — et la question se pose de savoir s'il n'y a pas entre ce déluge de diplômes et l'augmentation incessante du fonctionnarisme, qui devient plus qu'une menace pour toutes les applications de la liberté individuelle, une relation de cause à effets. Je le répète, il ne peut pas être question de supprimer les études classiques; il n'est question que de les cantonner, d'aérer un peu, de ne pas faire passer toutes les forces vives d'un pays dans le même moule.

C'est surtout cette question que le Conseil général entend résoudre, car si nous voulions entamer une discussion complète sur la réforme de l'enseignement, je me demande si la session tout entière pourrait suffire à un pareil travail.

Il est hélas ! matériellement impossible de rentrer dans l'examen des détails. Mais il me semble que les propositions de la Commission sur ce point sont faites de bon sens et de raison. Ce que la Commission propose, ce n'est pas de supprimer les études classiques, de faire cette œuvre impie, — je suis certain qu'elle n'eût pas trouvé dans son sein une seule voix proposant de décapiter ainsi le génie français; — ce qu'elle demande, c'est, tout en maintenant le flambleau de l'intelligence française, en maintenant l'alimentation du cerveau, de créer à côté un outillage pratique; c'est de permettre sans doute à la partie élevée, à la partie intellectuelle française de vivre et de prospérer, mais aussi de permettre à l'industrie, à l'agriculture, au commerce de lever des troupes bien vigoureuses dans les établissements de l'enseignement. Sur ce point, je vous demande d'adopter la proposition de la Commission. Un mot encore: je suis, plus que personne, désireux de

voir maintenir ce qui fait notre immense, notre incontestable supériorité, encore à l'heure qu'il est, sur l'étranger. Une France sans intellectuels ne serait plus qu'une parodie de la France. Aussi viens-je vous demander de repousser une proposition que, pour ma part, je trouve impie, qui a rencontré au sein de la Commission une opposition qui n'a pas été signalée par M. le rapporteur, je veux parler des conclusions dans lesquelles on vous demande de voter la suppression de l'Ecole normale supérieure; c'est-à-dire de supprimer, dans le foyer intellectuel de la France, ce qui en est en quelque sorte l'âme, la source, le berceau permanent. Ce serait faire œuvre par trop longue que de citer seulement les noms des hommes de génie qui sont sortis de l'École normale et qui, dans les lettres, dans les sciences, dans la politique, dans la littérature, partout en un mot où l'idée règne, ont porté très haut, dans le monde entier, le noble renom du génie français. Sans doute, on ajoute à la demande de suppression de l'École normale une sorte d'atténuation qui semblerait devoir rendre plus acceptable le vote de la proposition; mais méfions-nous de ces sous-entendus: ici, ce n'est qu'une piège habille. Je vous demande de voter contre le § 8 qui tend à la suppression de l'École normale supérieure. Je crois que ce serait là commettre un acte mauvais, dangereux; qu'il y aurait pour le Conseil général une sorte de déchéance à collaborer, même sous forme de vœu, à une décapitation aussi grave que celle proposée par la Commission d'administration. Je sollicite énergiquement du Conseil général le maintien des deux premières propositions contre lesquelles M. Périé s'est élevé, parce que je crois que, dans la bifurcation faite par la Commission, on maintient, en la réduisant à des proportions utiles, la supériorité du classicisme; mais je vous demande surtout de repousser la partie des propositions du rapport dans laquelle est demandée la suppression de l'École normale supérieure. Nous ne pouvons, messieurs, qu'esquisser — et hélas! dans quelle maigre mesure — une pareille discussion, tout au moins faut-il s'efforcer de corriger son insuffisance par le caractère raisonnable des décisions adoptées.

M. Delboy. Je suis absolument de l'avis de M. Périé et de M. Bertin. (*Rires.*) Vous pensez peut-être qu'il est inutile que je vienne appuyer ce qu'ils ont si éloquemment expliqué l'un et l'autre; il me semble que nous ne saurions nous montrer trop nombreux dans la lutte qui est engagée. Il ne faudrait pas qu'on pût croire que, au Conseil de la Gironde, on ne voit pas le péril des propositions qui nous sont soumises. M. Périé comme M. Bertin vous l'ont signalé.

D'un côté, on a demandé de décapiter l'enseignement classique en lui enlevant son recrutement dans l'École normale supérieure, qui a fait jusqu'ici sa force et sa puissance.

Si vous supprimez cette École normale qui est la pépinière de nos professeurs, qui donc formera nos professeurs de l'enseignement secondaire classique? Où se recruteront-ils? Dans le rapport on ne propose aucune solution.

M. Peytoureau, rapporteur. Dans l'Université de Paris et dans les autres universités régionales auxquelles, dans l'état actuel des choses, l'École normale supérieure fait une concurrence presque déloyale.

M. Delboy. Si j'ai bien compris, c'est une autre pensée de décentralisation qui surgit?

M. Peytoureau, rapporteur. Parfaitement!

M. Delboy. Pour ma part, je ne voudrais pas porter atteinte à une institution qui, jusqu'ici, a fait ses preuves et donné nos meilleurs professeurs à l'enseignement secondaire classique. Les Universités régionales ne peuvent pas encore nous offrir toutes les garanties que nous avons trouvées dans l'École normale: et je craindrais, en supprimant cette source de notre professorat classique, de donner une prééminence aux instituteurs de l'enseignement classique congréganiste. Car la question est celle-ci.

M. Périé vous l'a bien indiqué: nous ne sommes pas une nation d'utilitaires. La nation française ne s'est pas improvisée depuis quelques années, ni même depuis quelques siècles; elle a ses racines profondes dans l'antiquité gréco-latine, et c'est parce qu'elle continue la tradition gréco-latine, qu'elle obéit à son évolution intellectuelle, qu'elle aspire à exercer une influence sur les idées de l'humanité. Le jour où nous cesserons de puiser nos sources d'enseignement chez les anciens qui ont été nos maîtres, ce jour-là nous cesserons d'être la nation française, parce que, comme le dit M. Périé, notre génie est spécial. Si nous voulons devenir une na-

tion purement utilitaire ou des hommes uniquement occupés de satisfaire leurs appétits égoïstes, ce jour-là nous ne pourrions pas soutenir la lutte contre des races mieux douées que nous, à ce point de vue, comme la race anglo-saxonne par exemple.

Dans l'enseignement nous avons en vue de former des hommes pour que ces hommes forment des nations. Je vous demande quelle sera la puissance, comme initiateur d'idées, comme instrument de civilisation, d'hommes qui seront uniquement préoccupés de rechercher dans un outil, dans une industrie privée, la satisfaction de leurs intérêts personnels. Ce n'est pas avec ce rôle égoïste qu'on forme des hommes, au sens vrai du mot, ou des nations.

L'Église l'a bien compris. Quelle est, en effet, la prétention de l'Église? c'est de se présenter au peuple comme éducatrice, c'est d'élever l'homme pour ne pas le laisser au niveau de la brute. Eh bien, le jour où l'Université perdra de sa force et de sa puissance quel sera l'éducateur de l'humanité? Ce sera l'Église comme au temps passé.

Il ne faut pas qu'il en soit ainsi. Nous nous réclamons d'un long passé historique; et c'est parce que nous nous présentons comme les fils de la civilisation gréco-latine, que nous nous sentons solidaires des générations passées et des générations présentes. Précurseurs des générations futures, ce que nous voulons, c'est former des hommes qui voient haut vers les cieux, loin dans l'horizon, qui ne soient pas préoccupés seulement de boire et de manger. Jamais Homère, Socrate ne se sont préoccupés de savoir s'ils deviendraient riches quand ils enseignaient le peuple sutour d'eux. Est-ce que nos grands philosophes, nos grands penseurs, se sont préoccupés de savoir s'ils deviendraient riches ou s'ils auraient de quoi satisfaire leurs besoins? Cervantès, après avoir écrit le *Don Quichotte*, écrivait sur les feuillets : « Et l'histoire saura qu'en écrivant Don Quichotte, Cervantès n'avait pas de quoi manger ». La plupart des grands hommes qui ont joué un rôle historique, c'est-à-dire qui ont été instituteurs d'hommes, ont été malheureux et misérables. Ils se préoccupaient fort peu de devenir des ouvriers féconds ou de fonder la richesse de leurs famille.

Ce qui fera la puissance de la nation française, c'est d'être pénétrée de son rôle historique. Nos pères l'ont compris. Comme le rappelait M. Périé, les philosophes de l'Encyclopédie, comme les philosophes de la Renaissance, ont été les précurseurs de la Révolution française : et si notre nation est quelque chose dans l'humanité, si elle garde encore sa vitalité, c'est parce qu'elle se réclame de leur enseignement. Nous-mêmes, si nous pouvons élever la voix dans cette question de l'enseignement, ce n'est pas parce que nous avons appris à gagner notre vie, parce que nous avons appris à soutenir ou augmenter la richesse de notre famille. Si cette condition était nécessaire ou essentielle, nous serions incompétents pour nous prononcer. Mais il n'en est pas ainsi. Sur une question aussi grave que celle de l'éducation des hommes, de l'éducation des peuples, si nous pouvons élever la voix, c'est que nous savons les bienfaits que nous avons retirés de cet enseignement de plus de dix-huit siècles; que nous ne sommes pas des hommes puisant leurs idées seulement dans leur cerveau, dans leur vie éphémère de quarante ou cinquante ans, mais des hommes qui éclairent leurs intelligences au flambeau des idées allumées dans plusieurs siècles d'enseignement par tous les précurseurs de tous les civilisateurs de l'humanité. Ce n'est qu'en nous pénétrant de ce rôle historique, qu'en nous plaçant à ce point de vue élevé, que nous comprendrons qu'il nous faut, pour remplir notre rôle dans la civilisation humaine, distribuer l'enseignement qui a été jusqu'ici notre force et qui doit être la lumière pour les générations qui nous entourent et celles l'avenir.

Il faut donc maintenir l'École normale supérieure, la fortifier, l'agrandir si possible, de façon qu'elle continue à fournir le recrutement des professeurs.

Quant à notre enseignement classique, il a fait ses preuves; pendant le XIX[e] siècle il a maintenu la puissance de la France, malgré des vicissitudes que je n'ai pas besoin de rappeler.

Et c'est après cette épreuve de cent ans que vous voulez porter atteinte à son organisation et supprimer le recrutement de ses professeurs au sein de l'École normale; que vous voulez faire appel à une expérience nouvelle.

Pour mon compte, je m'y refuse absolument et j'appuie M. Bertin soutenant qu'il ne faut pas supprimer le recrute-

ment des professeurs parmi les élèves de l'École normale, comme j'appuie M. Périer, affirmant qu'il faut nous rappeler que nous sommes les descendants, non pas d'une petite famille préoccupée de ses besoins, mais de la grande famille humaine, qui a embrassé tous les penseurs, toutes les idées jetées dans l'humanité, toutes ces idées qui servent à nous éclairer dans notre route, qui nous font entrevoir un avenir meilleur que les temps présents dont nous sommes les témoins attristés.

Voilà ce que nous devons avoir en vue; et si nous perdons cette boussole, prenez garde, alors! Il va se présenter au peuple, à la place et sur les ruines de l'Université affaiblie, de l'École normale décapitée, il va se présenter un éducateur que vous connaissez et qui a eu la prétention de diriger l'humanité pendant des siècles: l'Église, qui pouvait répondre aux besoins des peuples dans le passé, mais qui ne répond plus aux besoins modernes et futurs de la civilisation, ni dans la nation française, ni dans l'humanité.

A la veille des grands événements qui se préparent, il faut élever les hommes au-dessus du côté utilitaire et leur dire: « Voilà la lumière, voilà le phare. Il ne s'agit pas de savoir si tu mourras riche ou misérable; peu importe que tu manges un morceau de pain pourvu que tu sois un homme, héritier des traditions anciennes et précurseur des peuples plus heureux » *(Très bien! bravo!)*.

M. Camelle. C'est beau pour ceux qui ont le ventre plein!

M. Tardy. Je demanderai au Conseil la permission de présenter une objection au paragraphe III des conclusions relatives à la deuxième question. Ce paragraphe est ainsi conçu:

« Suppression éventuelle des classes primaires élémentaires dans les lycées et collèges. »

Vous savez, Messieurs, — et M. le rapporteur l'a indiqué au début de son rapport, — que la cause initiale de la consultation actuelle est dans la décroissance constatée, depuis quelques années, dans le nombre des élèves qui fréquentent les établissements universitaires.

On en a cherché les causes, on a constaté des faits; on cherche maintenant les remèdes. Je crois que la proposition formulée sous le n° 3 est de nature à accroître le mal qu'il faut guérir et non à le diminuer. On propose, en effet, la suppression éventuelle des classes primaires élémentaires dans les lycées et collèges: suprimer ces études primaires qui précèdent les études classiques, c'est obliger les parents à choisir pour ces premières classes d'autres établissements, puisqu'ils ne pourront pas mettre leurs enfants dans les lycées et collèges.

Les parents seront donc contraints, par la force des choses, à placer leurs enfants dans les établissements rivaux des établissements universitaires.

Puis, lorsque les enfants y seront entrés, on ne manquera pas de les y laisser lorsque le moment de commencer les études classiques arrivera, parce qu'il n'y aura aucune raison pour abandonner un établissement déjà choisi.

Par conséquent, il me semble absolument nécessaire de maintenir ces classes primaires dans les lycées et collèges; car, si vous voulez favoriser le recrutement au profit des établissements universitaires, c'est à la base qu'il faut le faire pour conserver les élèves pendant tout le cours des études. *(Très bien! très bien!)*

Telles sont les observations que j'avais à présenter au sujet de cette question.

En ce qui concerne la première et la seconde, j'appuie les observations présentées par mon collègue, M. Périé.

M. Durand-Dégrange. J'appuie les observations présentées par mon collègue M. Tardy. Il est évident que, dans nos collèges communaux, les classes élémentaires sont la pépinière de ces établissements. Nous en avons fait l'expérience à Libourne où nous n'avions qu'une classe élémentaire insuffisante; depuis que nous en avons créé une sous la direction d'un maître sérieux, nous avons de nombreux enfants qui la fréquentent et tous les ans le nombre de nos élèves de huitième et de septième augmente, tandis qu'autrefois il était beaucoup plus restreint; les élèves, en effet, qui fréquentaient les écoles libres ou congréganistes ne venaient qu'en petit nombre dans notre collège. Il n'en est plus ainsi aujourd'hui. C'est pourquoi je demande, moi aussi, formellement, le maintien des classes élémentaires dans nos collèges.

M. Peytoureau, rapporteur. Vous me permettrez de combattre en quelques mots les observations présentées par nos honorables collègues, notamment celles de MM. Périé et Delboy, relativement au classicisme. Ils sont

surtout partisans de la vieille école, ils ont le respect du passé; et je me demandais tout à l'heure, en les entendant discourir, si c'était bien au Conseil général de la Gironde que je me trouvais ou bien dans une Assemblée de lettrés chinois (*rires*) ou de mandarins (*nouveaux rires*). Nos honorables collègues sont en effet très lettrés — ils l'ont montré très éloquemment du reste, — mais cherchez au fond de leurs discours le côté pratique, vous ne le trouverez pas! Une Assemblée délibérante, démocratique, représentant les intérêts vitaux du pays, ne saurait donc s'associer à leur manière de voir, car l'expérience est faite depuis longtemps.

Comme je vous le disais tout à l'heure dans mon rapport, ne voit-on pas que, bien souvent, les meilleurs élèves de l'enseignement supérieur sont ceux qui, par hasard, ont pu passer au travers des mailles des règlements, par l'enseignement moderne, pour arriver à l'enseignement supérieur au lieu de suivre l'enseignement classique? Je n'ai pas voulu être absolument affirmatif dans mon rapport qui date du mois d'avril, mais, depuis lors des faits nouveaux se sont produits (le moment est aux faits nouveaux); il n'y a pas trois jours je voyais une circulaire du Ministre de l'Instruction publique autoriser, sous certaines conditions, les instituteurs de l'enseignement primaire à commencer leurs études de médecine.

Vous voyez que le pas contre lequel nos collègues s'élevaient a été franchi; par conséquent, ce que nous demandons est chose bien naturelle, puisque le Conseil de l'enseignement supérieur l'a déjà accepté en partie. Du reste, il ne s'agit pas, dans mon esprit — et M. Bertin l'a très éloquemment fait ressortir tout à l'heure — de décapiter l'enseignement classique; il s'agit simplement de le canaliser de façon à le réserver à cette élite d'esprit et de fortune qui peut avoir à la fois l'un et l'autre ou l'un ou l'autre et peut arriver, soit par ses propres moyens, soit grâce aux bourses attribuées par les Assemblées délibérantes, à se faire une situation enviée dans les lettres et dans la littérature.

Que ferons-nous de 61.000 candidats bacheliers ès lettres? Nous ne voulons pas être, somme toute, une nation de bacheliers; réduisons donc leur nombre autant que faire se pourra : ils deviendront peut-être de bons médecins, de bons avocats; que peuvent-ils faire de plus? Rien. Sortez-les de là, ils ne sont pas capables de gagner leur vie, pas même de faire de bons cochers de fiacres (*Rires*).

Je crois que nous devons renoncer aux errements du passé et voir l'avenir qui se prépare. Nous devons essayer de lutter contre des races autres que la nôtre. On disait que la lutte est impossible *a priori*, au point de vue commercial et industriel; ce n'est pas vrai. Si le Français ne lutte pas avec avantage sur les marchés du monde, avec l'étranger, c'est parce qu'il n'est pas outillé, qu'il ne peut pas l'être en l'état actuel des choses.

Le jour où il aura transformé son instruction, vous le verrez, avec ses qualités natives, réussir là où d'autres échoueront. Ce n'est donc pas une expérience si osée que nous vous demandons là; nous vous sollicitons d'entrer dans la voie du progrès.

Quant à l'École normale supérieure dont on faisait tout à l'heure grief à votre rapporteur de demander la suppression, je dois dire que je n'ai pas demandé la suppression de l'École normale. Il me suffit, en effet, de me reporter à l'article 8 pour lire : « Suppression de l'École normale supérieure *en tant qu'école préparatoire à l'agrégation des professeurs qui se destinent à l'enseignement secondaire.* »

Je n'ai pas demandé autre chose.

Et pourquoi ai-je fait cette proposition? Parce que ces agrégés ne restent que quelque temps dans l'enseignement secondaire où ils le désagrègent même par leur présence trop courte. Il ne font qu'y stationner. Ce n'est pas, croyez-le bien, avec plaisir que les élèves de l'École normale supérieure entrent dans l'enseignement secondaire. Ils n'aspirent qu'à arriver aux chaires des facultés.

Je prétends aussi qu'au point de vue pédagogique, les élèves de l'École normale supérieure sont généralement inférieurs aux élèves de nos universités.

Au surplus, combien d'années dure la scolarité de l'École normale? Elle dure trois ans, quatre ans au plus. Or, quel est le bagage qu'acquièrent pendant leur scolarité les élèves de l'École normale? Si c'est dans l'ordre des sciences, que je connais mieux que l'autre, il leur faut acquérir deux ou trois licences, une agrégation, quelquefois deux. Comment ces jeunes gens peuvent-ils arriver en un si court

temps à obtenir tous ces diplômes, alors que, des universités sortent des professeurs qui doivent mettre au moins le double de temps, quelle que soit leur intelligence, pour arriver à l'agrégation enviée?

C'est qu'il y a, messieurs, deux catégories d'élèves : les uns favorisés par des mesures diverses, les autres livrés à leurs seules forces. Et tenez, vous avez pu le voir hier encore par les journaux, combien y a-t-il eu d'agrégés cette année? Vous en trouverez, je crois, vingt-six ou vingt-sept. Sur ce nombre, combien y en a-t-il qui n'aient pas été préparés par l'École normale? M. Périé me disait tout à l'heure qu'il y en avait deux : c'est peu deux agrégés disséminés entre tant d'universités!

Peut-on admettre impartialement que la totalité des élèves de l'École normale soit assez transcendante pour pouvoir passer sur tous les autres candidats? Je n'insisterai pas davantage là-dessus.

M. Bertin. Cela prouve la supériorité de l'École normale.

M. Peytoureau, rapporteur. C'est la protection donnée aux élèves de l'École normale : voilà la vérité; tout le monde le sait dans l'Université.

Du reste, si j'avais un souhait personnel à formuler, ce serait la suppression complète et immédiate de cette école néfaste à tant de points de vue. Je demanderais encore celle de toutes les écoles spéciales crées par le premier Empire, écoles qui ne répondent plus aux besoins de décentralisation que nous faisons nôtre et que nous réclamons aujourd'hui.

M. Bertin. Vous faites l'égalité par en bas! Voilà de la belle politique!

M. Peytoureau, rapporteur. Pas du tout! Je demande que l'enseignement soit décentralisé, que nos universités soient aussi prospères que les universités allemandes. Est-ce que les professeurs allemands, pour ne pas sortir d'une école normale supérieure, ne valent pas nos savants français les plus officiels? Prenez donc les exemples d'où qu'ils viennent?

M. Bertin. Il y a des écoles spéciales à Berlin.

M. Peytoureau. Des écoles militaires! Mais je parle des universités... Et les savants allemands ne s'en trouvent pas plus mal. Quand les universités françaises ont été créées, si, au lieu de se borner à changer sur les frontons le mot « Faculté » pour le mot « Université », on avait fait ce qu'on fait en Allemagne, vous auriez peut-être vu des modifications importantes se produire.

Mais cette question est une simple digression sur laquelle je ne veux pas m'étendre davantage. Je demande, pour aujourd'hui, que les élèves de l'École normale soient dirigés de préférence sur les facultés plutôt que vers les lycées où la pédagogie joue un grand rôle.

Vous apprécierez si vous devez acceptez les conclusions de la Commission ou vous rallier à l'avis de mes contradicteurs.

Quant au troisième point dont vous parlaient MM. Tardy et Durand-Dégrange, « la suppression éventuelle des classes primaires élémentaires dans les lycées et collèges », il est évident que là-dessus il s'est produit, au sein de la Commission, une opposition très grande dont je suis tout prêt, en principe, à reconnaître le bien fondé; mais vous verrez tout à l'heure, pour répondre à l'objection formulée par nos collègues, celle du risque de voir le chiffre des élèves diminuer dans ces établissements secondaires, que je propose d'adjoindre à ces établissements des écoles primaires supérieures qui permettraient aux collèges surtout qui sont souvent peu fréquentés, et dont les finances sont peu productives, de devenir des établissements florissants comme le sont les écoles primaires supérieures.

Vous apprécierez donc, messieurs, s'il convient de demander la suppression éventuelle (j'ai eu soin de mettre le mot) des classes primaires élémentaires dans les lycées et collèges ou s'il y a lieu de les maintenir.

M. le Président. Je crois, messieurs, que pour mettre le second chef des conclusions aux voix, il sera nécessaire de diviser le vote. (*Assentiment général.*)

M. le Président met successivement aux voix les paragraphes 1 et 2 qui sont adoptés.

Le paragraphe 3 n'est pas adopté.

Les paragraphes 4, 5 et 6 sont adoptés.

Le paragraphe 7 est adopté.

Le paragraphe 8 n'est pas adopté.

Les paragraphes 9, 10 et 11 sont adoptés.

TROISIÈME QUESTION (Adopté).

QUATRIÈME QUESTION (Adopté).

CINQUIÈME QUESTION (Adopté).

SIXIÈME QUESTION

M. le Préfet. Je tiens à ce que l'on n'aborde pas incidemment et obliquement l'importante

question de la nomination des instituteurs par les préfets.

M. Peytoureau. Ce n'est pas ce que j'ai dit. Je répète ma phrase :

« Ce n'est pas au moment où l'on demande de tous côtés et pour tant de raisons d'enlever aux préfets la nomination des membres de l'enseignement primaire public, nous semble-t-il, qu'il convient de les laisser s'immiscer par cette voie détournée dans la direction de l'enseignement secondaire. »

Le Conseil général ne demande pas qu'on vous prive de la nomination des instituteurs... il y a des gens qui le demandent, je le sais...

M. le Préfet. C'est vrai : mais ces opinions se modifient souvent et tel, qui demandait énergiquement que l'on enlevât aux préfets cette prérogative, devient au contraire, lorsque les événements lui ont permis de mieux apprécier et juger l'ensemble de la question, partisan convaincu du maintien de l'état de choses existant.

M. Peytoureau. Cela se comprend. C'est parce qu'une fois qu'on est arrivé au pouvoir, on les tient dans la main.

M. le Président. Sous la réserve des observations présentées et des votes partiellement émis, je mets aux voix l'ensemble des conclusions du rapport de la Commission ; ceux qui sont d'avis de les adopter voudront bien lever la main...

L'ensemble des conclusions est adopté.

CONSEIL GÉNÉRAL D'ILLE-ET-VILAINE

Séance du 12 avril 1899.

M. Gréset donne lecture du rapport suivant :

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département, au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus ?

Le département d'Ille-et-Vilaine a trois établissements publics d'enseignement secondaire : un lycée à Rennes et deux collèges, l'un à Saint-Servan, l'autre à Fougères : ils sont placés dans les centres les plus importants et peuvent s'assurer une clientèle sans se nuire les uns aux autres.

Le lycée de Rennes ne laisse rien à désirer au point de vue de l'installation matérielle : les bâtiments sont de construction récente. Vastes, bien aménagés pour le service, les cours de récréation sont spacieuses et permettent aux élèves de se livrer largement aux exercices physiques et aux jeux qui conviennent à leur âge.

L'enseignement, qui comprend à la fois le classique et le moderne, est donné par des professeurs de choix. Il est complété par un cours de mathématiques spéciales, un cours préparatoire à Saint-Cyr et une rhétorique supérieure, qui présentent à Polytechnique, à Saint-Cyr et à l'École normale supérieure un assez grand nombre de candidats bien préparés, comme le prouvent les succès constants obtenus, chaque année, par le lycée. Il en est de même pour le baccalauréat, où la proportion des élèves reçus est toujours considérable.

Le collège de Saint-Servan a été reconstruit en 1885 et il est également très bien installé au point de vue de l'hygiène et du service. Cet établissement est d'ailleurs très prospère ; il compte 240 élèves, dont 130 internes. Comme au lycée de Rennes, les élèves peuvent suivre à leur gré les études classiques ou l'enseignement moderne.

Les bâtiments du collège de Fougères étaient assez défectueux, mais on est en train de les reconstruire, et les travaux seront achevés pour la rentrée prochaine. C'est un établissement prospère, où la clientèle se partage entre l'enseignement classique et l'enseignement moderne.

Ces trois établissements d'enseignement secondaire, vu le nombre des institutions libres (10), paraissent suffisants pour l'Ille-et-Vilaine, et, par leur distribution, leur installation, leur régime et les résultats obtenus, ils donnent toute satisfaction aux familles.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région ?

Le département d'Ille-et-Vilaine est très attaché aux études classiques, dont la clientèle, malgré la création des écoles primaires supérieures, n'a pas diminué depuis vingt ans. C'est une preuve qu'il répond assez bien aux vœux et aux besoins de la région, et il serait téméraire de le modifier, surtout au lycée. Peut-être pourrait-on ici ou là, par exemple au collège de Fougères qui se trouve placé dans une ville essentiellement industrielle, fortifier l'enseignement moderne ; les municipalités et les Conseils d'administration semblent sur ce point mieux à même que le Conseil général de donner des avis et des indications utiles.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département? Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges?

Il n'existe en Ille-et-Vilaine qu'une seule école primaire supérieure: C'est la ville de Dol qui a eu l'initiative de cette création. Malheureusement ses ressources ne lui ont pas permis de réaliser complètement le plan qui avait été élaboré d'abord, et, aujourd'hui, les locaux sont insuffisants. On n'y peut recevoir tous les candidats qui se présentent et le directeur est obligé de louer en ville un appartement qui sert de dortoir à un certain nombre d'élèves. L'enseignement primaire supérieur jouit d'une grande faveur dans les classes moyennes (industrie, commerce, agriculture) : il coûte moins que l'enseignement secondaire, il est plus directement pratique, plus utilitaire ; on peut voir, en outre, par les rapports annuels de M. l'Inspecteur d'académie, que cette école, grâce à la bonne organisation de l'enseignement et du travail, obtient beaucoup de succès, chaque année, et qu'elle a acquis une grande réputation dans la région. Son agrandissement paraît donc s'imposer : il peut se faire, soit en transférant dans les bâtiments de l'école de filles l'école maternelle, qui occupe une aile du groupe scolaire, soit en complétant le plan primitif, soit, enfin, en élevant un étage au-dessus des bâtiments actuels. Mais la dépense qui en résultera, même en tenant compte d'une subvention de l'État, ne peut être supportée par la ville de Dol. Au fond, c'est une école départementale, plutôt que communale, et il serait juste que le département contribuât aux dépenses de l'agrandissement devenu indispensable.

Il est évident, d'ailleurs, qu'on ne peut songer à transformer aucun des deux collèges en école primaire supérieure, l'un et l'autre ayant une clientèle classique nombreuse et une situation prospère.

Si nous n'avons qu'une école primaire supérieure pour les garçons, nous n'en avons pas du tout pour les filles et nous sommes sur ce point tributaires des départements voisins. C'est à Guingamp ou ailleurs que les jeunes filles sont obligées d'aller chercher l'enseignement primaire supérieur. Il est regrettable qu'une ville de l'importance de Rennes ne songe pas à créer une école qui rendrait de grands services et réunirait sûrement beaucoup d'élèves.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire? Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire avec ou sans le concours de l'État? Serait-il désirable à ce point de vue que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État?

Le Conseil général ne peut guère s'occuper directement des établissements secondaires, et il n'a pas intérêt non plus à entretenir, avec ou sans le concours de l'État, des établissements secondaires qui formeraient une catégorie à part et créeraient d'inutiles rivalités. D'autre part, en transformant les lycées en établissements départementaux subventionnés par l'État, on rendrait leur existence précaire; ils ne seraient plus que des collèges à la merci des changements de la politique.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux?

Le Conseil général ne paraît pas avoir intérêt à s'immiscer dans les traités que passent les villes avec l'État au sujet des collèges communaux; c'est là une question essentiellement communale, et il n'y a pas lieu de restreindre, sur ce point, les droits des municipalités.

SIXIÈME QUESTION

Ne devrait-il pas être saisi, chaque année, par le Préfet, d'un rapport de l'Inspecteur d'académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département et être invité à présenter

les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt du service?

En revanche, j'estime qu'il serait bon que l'Inspecteur d'académie présentât, chaque année, un rapport sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département. Le Conseil général entretient des boursiers, il doit savoir comment marchent les établissements où ils sont placés. Il serait ainsi à même de faire d'utiles observations et il y aurait là, pour lui, un moyen de marquer publiquement l'intérêt qu'il porte à l'enseignement secondaire.

Les conclusions du rapport sont adoptées.

CONSEIL GÉNÉRAL DE L'INDRE

Séance du 24 avril 1899.

M. de Lanet donne lecture du rapport suivant :

M. le Préfet nous a fait connaître que la Commission de l'enseignement de la Chambre des Députés a fait exprimer à M. le Président du Conseil, Ministre de l'Intérieur, le désir que les Conseils généraux fussent saisis dans leur session d'avril des questions suivantes.

Votre Commission a émis un avis sur chacune d'elle, qu'elle vous prie de vouloir bien adopter.

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements secondaires du département au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus ?

Il y aurait lieu d'apporter des améliorations à l'installation du lycée de Châteauroux.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région ?

Il ne semble pas utile d'apporter des dispositions particulières à la région.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département?

Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges ?

L'École normale semble suffire au recrutement du personnel d'enseignement primaire.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire ? Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire avec ou sans le secours de l'État?

Serait-il désirable, à ce point de vue, que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État ?

Non.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux ?

Non.

SIXIÈME QUESTION

Ne devrait-il pas être saisi, chaque année, par le Préfet, d'un rapport de l'inspecteur d'académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service.

Oui.

Ces conclusions sont adoptées.

CONSEIL GÉNÉRAL DE L'ISÈRE

Séance du 14 avril 1899.

M. Chion-Ducollet donne lecture du rapport suivant :

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaires du département au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus ?

Au point de vue de leur distribution, de leur installation, aucune observation à présenter ; les quatre collèges du département sont parfaitement distribués : à Vienne, à Bourgoin, à Saint-Marcellin et à La Mure, et un lycée à Grenoble.

Les installations sont bonnes.

Au point de vue de leur *régime* :

Il y aurait lieu de donner satisfaction aux demandes de toutes les villes à collège en assimilant ces établissements aux lycées, sauf aux communes à subventionner ces établissements.

L'entretien des collèges constitue une charge écrasante pour les budgets des villes qui les possèdent, alors que celles pourvues d'un lycée en sont affranchies, bien que possédant des ressources plus importantes.

La prospérité comme la détresse des collèges tient uniquement au personnel dirigeant (principaux), et au personnel enseignant (professeurs), qui sont à la nomination du Ministre de l'Instruction publique. Il serait rationnel que le pouvoir auquel appartient le droit de nomination du personnel eût la charge et la responsabilité de la gestion matérielle de ces établissements.

Les résultats obtenus dans notre département sont généralement satisfaisants.

Cependant il serait désirable de voir modifier les programmes par trop surchargés de matières dont la nécessité pratique ne se fait pas assez sentir, au détriment des branches dont l'utilité immédiate est plus appréciée. Si les programmes d'enseignement n'étaient pas calqués sur un modèle uniforme, si nos établissements d'enseignement secondaire jouissaient d'une certaine autonomie permettant aux autorités académiques et aux municipalités de chaque région d'adapter l'enseignement secondaire à ses besoins, il n'est pas douteux que les résultats de l'enseignement universitaire seraient plus grands et plus recherchés par les familles.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région ?

Pour répondre aux vœux et aux besoins de la région, il y aurait lieu :

De restreindre les programmes de l'enseignement secondaire moderne, et de modifier cet enseignement par l'annexion aux collèges communaux des sections d'enseignement *agricole, industriel* et *commercial*.

A Vienne et à Bourgoin, plus spécialement, la branche d'enseignement industriel et commercial s'adapterait parfaitement à ces deux collèges ;

A Saint-Marcellin et à La Mure, l'annexe d'une école supérieure, avec organisation d'une section agricole et de travaux manuels sur le fer et le bois, rendrait de réels services aux familles et à la région.

Il reste bien entendu que les branches ou sections d'enseignement à annexer aux collèges seraient placées sous la direction unique du principal, l'unité de direction s'imposant dans tous les cas.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département ?

Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges ?

L'enseignement primaire supérieur est bien organisé dans notre département, sauf la création d'une école supérieure de jeunes filles, dont le besoin se fait sentir à Vienne.

Il n'y a aucune transformation à faire, ni de développement à donner, sauf les *créations annexes* demandées plus haut dans la réponse à la deuxième question, pour les collèges de La Mure et de Saint-Marcellin.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire? Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire avec ou sans le concours de l'État?

Serait-il désirable, à ce point de vue, que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État?

Le département ne peut s'intéresser à l'enseignement secondaire autrement que par des bourses et des subventions aux villes qui s'imposent la lourde charge d'entretenir un collège.

Non, il ne désire point être autorisé à entretenir des établissements d'enseignement secondaire, même avec le concours de l'État. Il a sous les yeux les embarras de toute nature des villes à collège, et ne peut que répondre négativement à cette question.

Il ne peut pas davantage demander la transformation du lycée de Grenoble en établissement départemental, même subventionné par l'État. Et c'est aussi la raison qui nous a fait émettre plus haut le vœu que l'État fasse, au contraire, la transformation du régime des collèges communaux et les prenne à son compte avec subvention des communes qui les possèdent.

Mais votre Commission vous propose d'émettre le vœu que le programme pour les concours des bourses départementales et communales dans les lycées et collèges, ne soit pas le même que pour les bourses de l'État.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes, en ce qui concerne les collèges communaux?

La réponse est négative. En effet, les municipalités qui ont toutes les charges, toutes les responsabilités de ces traités, doivent conserver toute leur liberté d'action. Le Conseil général consulté sur ces traités ne pourrait qu'émettre des avis favorables aux délibérations municipales et les appuyer dans leurs demandes au Gouvernement.

Ce serait donc créer une complication de plus, et bien inutilement, à celles déjà fort nombreuses qui existent.

SIXIÈME QUESTION

Ne devrait-il pas être saisi, chaque année, par le Préfet, d'un rapport de l'inspecteur d'académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département, et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service?

Oui, il serait désirable que chaque année le Conseil général fût saisi d'un rapport de M. l'Inspecteur d'académie, suivi d'un avis de M. le Recteur, sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département, et fût invité à présenter les observations qui lui paraîtraient utiles dans l'intérêt de cet important service national.

Il existe une double raison pour justifier cette innovation :

Raison morale d'abord et raison d'intérêt ensuite, à cause des bourses que concède le Conseil général aux lycées et aux collèges communaux, et aussi des subventions qu'il accorde annuellement aux quatre villes à collèges pour l'entretien de leurs établissements.

Votre Commission vous propose d'appeler l'attention de M. le Ministre de l'Instruction publique sur l'abus des congés dans les établissements d'enseignement secondaire, abus qui porte un réel préjudice aux lycées et collèges.

Le Conseil adopte ces conclusions.

CONSEIL GÉNÉRAL DU JURA

Séance du 12 *avril* 1899.

M. Monnier, rapporteur, donne lecture du rapport suivant :

Vous avez pu lire, Messieurs, à la page 126 du rapport de M. le Préfet, une circulaire de M. le Président du Conseil, Ministre de l'Intérieur et des Cultes, nous transmettant, au nom de la Commission de l'enseignement de la Chambre des Députés, un questionnaire relatif au fonctionnement de l'enseignement secondaire.

En réponse à ce questionnaire et sans vouloir entrer dans de grands détails qui réclameraient une étude et des discussions fort longues, votre seconde Commission vous propose d'émettre le vœu :

« 1° Que d'une manière générale l'enseignement secondaire ne tende pas exclusivement à préparer des jeunes gens dont le seul objectif puisse être d'aller encombrer les carrières administratives et libérales déjà aujourd'hui sans issue.

« Par contre, que l'enseignement tende davantage à devenir professionnel, de manière à préparer, à l'instar de ce qui se fait dans les pays aujourd'hui en progrès, tels que la Suisse, l'Allemagne, l'Angleterre, les États-Unis, des hommes au caractère trempé et aux connaissances pratiques qui soient à même de lutter victorieusement dans tous les pays du monde sur le terrain agricole, industriel, commercial et colonial.

« 2° Que dans ce but, on transforme les établissements secondaires qui périclitent, en écoles professionnelles répondant aux besoins agricoles et commerciaux de la région dans laquelle ils se trouvent.

« 3° Que, dans nos collèges et lycées, l'éducation et la formation morales des élèves soient tenues à la hauteur de l'enseignement qu'ils reçoivent, que la légitime autorité des proviseurs sur tout le personnel des professeurs et des maîtres-répétiteurs soit plus énergiquement appuyée, de manière à assurer le bon fonctionnement de ces établissements, et à ne pas affaiblir chez les élèves, le respect nécessaire de l'autorité et de la discipline. »

M. Vuillemot. Messieurs, notre enseignement secondaire est encore imbu du caractère que lui ont légué les siècles passés, alors qu'il avait pour objet à peu près exclusif de créer une sorte d'aristocratie intellectuelle. Il est resté théorique.

Cependant, l'éducation a pour but le développement de toutes nos facultés, la culture de tous les moyens dont nous sommes pourvus pour subvenir à nos besoins, en un mot, l'exercice complet de notre double nature physique et intellectuelle.

Il faut donc, en chaque individu, développer cette double nature pour faire cesser la division de la population en deux classes : l'une, chargée du travail intellectuel, l'autre du travail manuel.

On ne peut s'empêcher de le reconnaître, l'élève du collège ou du lycée n'est presque pas capable de planter un clou, de repasser un outil, et, si on le met en face d'un gros poids à déplacer, il a beau avoir appris les mathématiques, il sera presque dans l'impossibilité de se servir d'un cric, d'un levier, de rouleaux et de plans inclinés. Avec toute son instruction, il resterait comme le renard de la fable devant le vase allongé que lui sert la cigogne.

Et lorsque, au contraire, on s'occupe simultanément de questions intellectuelles et d'ouvrages des mains, on est frappé à chaque instant de l'aide merveilleuse que l'un de ces travaux apporte à l'autre ; on est surpris des découvertes morales que le travail des mains procure et des habiletés, des finesses d'exécution, que le côté intellectuel de l'homme fournit au travail manuel.

Il est donc à désirer que le travail manuel et industriel soit élevé à la hauteur du travail intellectuel, que personne ne soit incapable de créer quelque chose de ses mains et que, dans tous les établissements d'instruction, il existe des ateliers de travaux manuels en rapport avec les besoins de la région. Cette double culture de l'homme rendrait un grand service à la société en rapprochant les classes et aux individus en leur apportant des satisfactions ignorées du plus grand nombre. Le travailleur des mains trouverait dans la lecture et l'étude un repos à ses durs labeurs, et l'ouvrier de la pensée pourrait aussi se reposer par un travail manuel de ses fatigues fiévreuses et compromettantes pour sa santé.

Si le régime de nos établissements d'enseignement secondaire doit être réorganisé, c'est dans le sens de l'enseignement pratique et professionnel. Et, à ce sujet, on pourrait prendre comme exemple ce qui vient d'être fait au collège de Saint-Claude, grâce au dévouement de M. le principal et du personnel, avec l'aide de la municipalité.

Les études d'enseignement moderne ont été divisées en deux cycles.

PREMIER CYCLE

Le premier constituant les cours pratiques, 6e, 5e et 4e; le second conduisant au baccalauréat moderne, 3e, 2e et 1re.

Du premier cycle ont été éliminées l'histoire ancienne de l'Orient, l'histoire grecque, l'histoire romaine. Elles sont remplacées en 6e par l'histoire du moyen âge (avec étude spéciale des corporations, du commerce, des institutions), en 5e par l'histoire moderne (même remarque), en 4e par l'histoire contemporaine (id.).

Les élèves apprennent en 6e la géographie du monde, moins l'Europe; en 5e la géographie de l'Europe (au point de vue commercial surtout); en 4e la géographie de la France (même remarque).

Il a été créé un cours de comptabilité commerciale et des banques (durée : deux ans), un cours de droit usuel (par le président du tribunal), un cours d'économie politique et un autre de morale sociale.

Les élèves font beaucoup de mathématiques théoriques et surtout appliquées (arithmétique, géométrie plane et dans l'espace, algèbre élémentaire), du dessin géométrique et d'imitation.

Il a été institué en 4e un cours de physique expérimentale et de chimie avec manipulations par les élèves.

A la fin de la 4e année, un certificat spécial pourra être délivré, après examen par les professeurs réunis sous la présidence de M. l'Inspecteur d'académie.

Cours de travaux manuels, surtout pour donner une éducation générale de l'œil et de la main et une certaine habileté manuelle. L'organisation de ces nouveaux cours est actuellement à l'étude.

Visites d'ateliers avec rapports. Leçons pratiques d'arpentage. Excursions géologiques, botaniques, études topographiques.

SECOND CYCLE

Les programmes officiels sont suivis. En outre, dans des conférences spéciales, les jeunes gens étudient, en 3e, ce qui a dû être supprimé dans les programmes réglementaires de 6e, 5e et 4e. Plus âgés et plus instruits, ils apprennent mieux, plus vite et davantage.

Il n'était guère possible, je crois, de mieux adapter l'enseignement du collège aux besoins de la région san-claudienne. Cet exemple devrait, à mon avis, être suivi par les autres collèges du département. Ce n'est pas à dire que cet enseignement doive être identiquement le même. Non : il devra être approprié aux besoins économiques de la région dans laquelle chaque établissement sera situé : ici, il se donnera pour but de former rapidement des commerçants, par l'étude plus spéciale de la tenue des livres, de la législation et des usages commerciaux, des langues étrangères au point de vue surtout de la correspondance commerciale; là, il se proposera de former des industriels par des manipulations de chimie, des expériences de physique, par le travail du fer et du bois dirigé principalement vers la fabrication des outils et des machines; ailleurs, c'est la formation d'ouvriers d'art, d'agriculteurs, qu'il aura en vue, par le modelage, le travail du fer et du bois orienté vers la fabrication du matériel agricole. Grâce à cet enseignement pratique, nos commerçants, nos industriels, nos agriculteurs pourront satisfaire davantage aux exigences de la civilisation moderne, lutter plus avantageusement

contre la concurrence étrangère et travailler plus fructueusement à la mise en valeur de nos colonies, surtout le jour où ils consentiraient à s'éloigner quelque peu de la métropole.

M. Brocard. Je partage les idées de M. le rapporteur et de M. Vuillemot au sujet de l'enseignement professionnel. Mais je ne m'associe pas aux conclusions de la Commission tendant à ne faire que des écoles professionnelles. Je réclame le maintien des lycées pour lutter contre les établissements libres.

M. de Borde. — Ce sont les conclusions de la Commission. Nous demandons le maintien des lycées pour les carrières libérales et la transformation des collèges pour les ouvriers.

M. Vuillemot. L'enseignement classique a sa place dans les lycées; les collèges doivent plutôt être consacrés à l'enseignement pratique professionnel.

M. Labordère. M. Vuillemot vient de nous dire que l'enseignement classique n'est pas propre à former des agriculteurs, des industriels et des commerçants.

Je ne partage pas cet avis absolu et je vous demande la permission de vous lire à ce sujet un passage d'une délibération toute récente de la Chambre de commerce de Lyon, assurément bien placée pour apprécier sainement ce que valent les études classiques au point de vue de la préparation aux professions industrielles et commerciales.

« L'enseignement secondaire, dit cette éminente Chambre de commerce, joue un rôle important dans la préparation des principaux industriels et commerçants de notre circonscription. La plupart des chefs de nos grandes maisons ont reçu l'enseignement classique et nous ne croyons pas que ce genre d'études ait été inutile pour la formation de leur esprit et pour le développement des qualités qui sont nécessaires dans la direction d'un nombreux personnel et la conduite des grandes affaires.

« Il est juste d'ajouter que la nécessité de ce genre d'études se fait moins sentir à mesure qu'on descend les degrés de l'échelle sociale; la culture industrielle est moins utile à un commerçant en détail, à un petit industriel ou à un simple chef de service qu'au patron qui a des milliers d'hommes à diriger et de grandes combinaisons commerciales à mettre en œuvre.

« Dans le monde des affaires, la diversité des positions est immense, chacune peut exiger une préparation différente; mais nous estimons que dans cette carrière, comme dans la plupart des autres, les humanités trop décriées assurent, à ceux qui les ont faites, des avantages incontestables. »

La Chambre de commerce donne ensuite, à l'appui, quelques renseignements statistiques dont voici une partie :

« Nous avons cherché à nous rendre compte, d'après les tableaux d'entrées et de sorties de notre École supérieure de commerce, de l'importance numérique des bacheliers dans les listes des lauréats. Sur les vingt-trois premiers, onze étaient bacheliers de l'enseignement primaire supérieur, deux du cours préparatoire de l'École et n'avaient aucun diplôme, un était bachelier de l'enseignement spécial, deux provenaient d'écoles étrangères.

« Mais les succès scolaires ne sont pas tout; il convient de voir quel a été ultérieurement, dans les affaires, le succès des sujets considérées; sur vingt lauréats que nous avons pu suivre et dont nous avons apprécié la réussite par des coefficients différents, allant de 1 à 3, deux bacheliers ès sciences tiennent la tête avec une moyenne de 2.50.

« Viennent ensuite :

« Huit bacheliers ès lettres, avec 2.37, moyenne; un bachelier enseignement spécial, avec 2 moyenne; sept élèves enseignement primaire supérieur, avec 1.43 moyenne; deux élèves cours préparatoire, avec 1 moyenne.

« Il résulterait de ces chiffres, conclut la Chambre de commerce, que la réussite des bacheliers classiques est, dans la vie des affaires, supérieure à celle des lauréats non bacheliers. Cela, ajoute-t-elle, ne nous surprend aucunement. »

Cela, non plus, ne doit étonner personne. L'enseignement classique, les humanités ouvrent l'intelligence, aiguisent la perspicacité, rectifient le jugement, affinent le goût en même temps qu'elles élèvent les sentiments moraux et donnent au caractère plus d'énergie pour le bien.

J'entendais tout à l'heure M. Vuillemot dire que l'instruction classique, la littérature de Rome et de la Grèce, enseignée dans les lycées et collèges, est un legs démodé du

passé, une sorte de vieillerie devant céder la place à l'enseignement professionnel, qu'il considère comme un progrès démocratique.

Non, les lettres grecques et latines comprises dans l'enseignement classique ne méritent pas de telles appréciations; elles sont antiques parce que leurs racines plongent dans la civilisation des nations méditerranéennes d'où est issue la civilisation de l'Europe moderne, mais elles sont bien vivantes et toujours jeunes parce que les idées qu'elles ont formulées forment le patrimoine commun et toujours excellent de l'humanité.

Que de trésors de sagesse ont été amassés par les meilleurs des philosophes de la Grèce! Quelle merveilleuse solidité de jugement dans ce que nous ont laissé la plupart des auteurs latins! Quelle hauteur de morale dans les exemples que nous ont donnés les grands citoyens des républiques grecques et romaines, dans ceux des stoïciens des premiers siècles de l'Empire romain, dans les écrits de Sénèque et dans les enseignements d'Épictète.

Les leçons de la sagesse antique recueillies par la littérature classique sont si pures que le christianisme les a bientôt associées aux meilleurs enseignements des prophètes d'Israël, d'où il venait de naître. Il les a même si intimement mélangés entre eux que dès le IIe siècle, un des apologistes de l'Église, saint Justin, revendiquait pour le christianisme Socrate et d'autres philosophes d'avant Jésus-Christ.

Aussi quel excellent manuel de vertu que ce petit recueil du *Selectæ*, où sont résumés les meilleures leçons et les meilleurs exemples de l'antiquité! En le faisant traduire aux enfants, ce ne sont pas seulement des mots latins et des constructions latines qu'on leur apprend; on les pénètre de haute moralité et de patriotisme; dans les classes plus élevées, en leur faisant traduire certains passages des écrits de Tacite, ne les imprègne-t-on pas de ce qui en fait le fonds, c'est-à-dire des sentiments de dignité morale, de ferme résistance à la tyrannie et de mépris hautain pour ses séductions et ses vengeances?

Quoi qu'en puissent penser les adversaires de l'enseignement classique, c'est une force pour un pays que de compter un certain nombre de citoyens instruits de ses notions et imbus de son esprit; mais il s'en faut que cet enseignement doive être le seul. Il est nécessaire qu'une nation réunisse toutes les professions et toutes les aptitudes diverses qui importent à son existence et à ses progrès. De même, l'agriculture, le commerce et l'industrie ont besoin de directeurs, de contremaîtres, de commis et d'ouvriers qui aient les aptitudes intellectuelles et physiques nécessaires, les uns pour conduire les entreprises, les autres pour exécuter les opérations qu'elles comportent. Les écoles professionnelles sont assurément fort utiles pour former ce personnel, surtout peut-être celui des contremaîtres, des petits ou moyens patrons qui sont comme les sous-officiers de l'armée agricole, industrielle et commerciale.

Je pense donc, comme M. Vuillemot, que les pouvoirs publics, les municipalités, les Chambres d'agriculture et de commerce, ainsi que les associations libres qui se consacrent à ces branches de l'activité sociale, doivent pousser à la fondation d'écoles professionnelles.

Comme lui, je crois aussi qu'il serait bon de transformer en écoles de cette nature certains collèges communaux où l'enseignement classique ne fait que végéter péniblement, où généralement les élèves ont peine à traduire dix lignes de grec et où l'obtention du modeste diplôme de bachelier ès lettres est considéré comme un grand succès et presque comme une merveille. Je crois que, sauf exceptions, l'enseignement classique devrait être distribué seulement dans les lycées et les établissements libres analogues, où est le personnel nécessaire de professeurs aptes à cet enseignement et où sont réunis en nombre convenable des élèves en état de le comprendre et d'en profiter.

J'entendais tout à l'heure M. Brocard se plaindre de la diminution des élèves des lycées et l'imputer à certaines façons d'agir des collèges dirigés par des congrégations religieuses et des influences politiques qui les soutiennent.

Comme lui, je constate un certain mouvement de décadence dans l'enseignement secondaire de l'Université; mais je crois qu'au lieu de s'en prendre au « cléricalisme », il est préférable de rechercher et déterminer exactement les principales causes de cette décadence.

Elles me paraissent être au nombre de trois:

La première est, je pense, l'affaiblissement de la discipline dans les lycées.

Les proviseurs n'ont à peu près aucune autorité sur les professeurs; ils n'en ont guère sur les surveillants. Vous vous rappelez, Messieurs, que ce n'a pas été sans certaines difficultés qu'il y a quelque temps le Ministre de l'Instruction publique est parvenu à empêcher l'organisation permanente des surveillants en Association générale qui traiterait de puissance à puissance avec les proviseurs ou leur aurait fait ouvertement la loi. L'échec de cette tentative n'empêche pas que les maîtres d'études ne s'entendent entre eux et que, trouvant assez fréquemment des appuis auprès de certaines influences politiques, ils ne tiennent parfois tête aux proviseurs. Ceux-ci manquent même trop souvent de l'autorité nécessaire pour réprimer certaines incorrections de tenue des surveillants ou pour éliminer ceux qui y persistent. De là résulte dans les études un état de désordre, parfois ce qu'on appelle des révoltes, trop souvent un défaut de silence et des écarts de conduite qui distraient l'attention des enfants et empêchent la suite et l'intensité du travail.

Vous connaissez sans doute, Messieurs, des effets de cette regrettable absence de discipline. Veuillez me permettre de vous citer un exemple qui est à ma connaissance personnelle et me paraît bien caractéristique. Dans un lycée de province, une étude était surveillée par un maître qui passait ses moments de liberté dans des cafés où, disait-on, il abusait parfois des boissons alcooliques, en pérorant sur la politique. Les enfants, on le comprend, ne le respectaient pas et ne travaillaient guère. Un père de famille ayant manifesté l'intention de retirer son fils du lycée à cause de cette absence de discipline, et le proviseur insistant pour qu'il le laissât, son interlocuteur le mit en demeure d'éliminer le surveillant. « Eh ! répondit le proviseur, il y a six mois que je demande son renvoi, et je ne puis l'obtenir ! » Quelque temps après, l'enfant était dans un collège congréganiste.

C'est ainsi que, dans ces collèges, affluent non seulement les enfants de familles profondément catholiques, mais encore ceux de parents dont le catholicisme est singulièrement mitigé.

La seconde cause de la désertion des lycées, c'est l'espèce d'anarchie philosophique et morale de l'enseignement secondaire donné par l'Université.

Sous la Restauration, l'Université enseignait une philosophie et une morale qui étaient en somme celles de l'Église catholique.

Sous la monarchie de Juillet, une entière liberté de croyances était laissée aux professeurs et aux maîtres d'études de l'enseignement secondaire; mais l'Université n'en avait pas moins une philosophie et une morale qui étaient l'objet de son enseignement. C'était l'éclectisme, doctrine essentiellement spiritualiste, absolument contraire à l'athéisme et au matérialisme, respectueux des croyances propres aux Églises chétiennes, dont les traits principaux étaient l'existence de Dieu et celle de l'âme, la loi morale, la croyance à la vie future personnelle avec la récompense de la vertu. Elle a été alors, à la fin du gouvernement du roi Louis-Philippe, condensée notamment dans un manuel qui était très répandu dans les classes universitaires et dont l'un des auteurs était l'éminent M. Jules Simon, que vous avez vu, jusqu'à la fin de sa longue carrière, si bien remplie, demeurer un spiritualiste convaincu et militant.

L'éclectisme, sous le régime de 1830, n'était pas une doctrine de parade. Quels que pussent être leurs sentiments intimes, les professeurs des collèges devaient l'enseigner. M. Victor Cousin, qui l'avait formulé et qui pendant la plus grande partie du régime a été l'inspirateur suprême de la direction philosophique de l'Université, y tenait la main et entendait être obéi.

Plusieurs évêques et bon nombre d'ecclésiatisques condamnaient alors l'éclectisme, comme n'étant pas suffisamment orthodoxe. Mais il était, en somme, accepté par la généralité des parents; aux chrétiens, il plaisait par ses doctrines spiritualistes; aux autres, aux voltairiens, il plaisait par les attaques mêmes dont le poursuivaient certains membres du clergé. L'éclectisme était, aussi bien qu'une philosophie, une transaction politique.

Après le coup d'État de décembre 1851, le pouvoir nouveau, pour complaire à certains évêques qui avaient applaudi à l'avènement du « nouveau David » avait tenté de restreindre l'enseignement de la philosophie à celui de la logique; mais les professeurs de l'Université protestèrent contre cette mutilation; sous le nom de logique, ils maintinrent l'ancien programme, et bientôt la philosophie reprit son véritable nom. En somme, l'éclec-

tisme resta, jusque vers 1880, la doctrine générale des classes universitaires.

A cette époque, sous l'influence des idées positivistes et maçonniques dont étaient imbus beaucoup des hommes au pouvoir, sous l'influence aussi de cette pensée que les maîtres ne doivent pas être tenus de professer ce qu'ils ne croient pas être la vérité, l'enseignement de la philosophie est devenu historique: les programmes ont obligé à faire passer sous les yeux des élèves toute la série des principaux systèmes : le scepticisme philosophique de la nouvelle académie et de l'auteur de la *Critique de la raison pure*, l'athéisme et le matérialisme de Démocrite et d'Auguste Comte, le panthéisme de Spinoza et de Hégel aussi bien que le spiritualisme de Platon et de Descartes. Au spectacle de cette procession de doctrines contradictoires, comment des jeunes gens de seize à dix-huit ans pourraient-ils d'eux-mêmes discerner sûrement la vraie et la bonne? Ils aboutissent le plus souvent au scepticisme pratique et à l'indifférence. La moralité, aussi bien que la raison, manquent ainsi d'assises solides.

Sans doute, il arrive que malgré la neutralité officielle de l'enseignement, les professeurs manifestent plus ou moins clairement leurs préférences particulières. Mais quelles sont ces préférences que seules déterminent des croyances ou des fantaisies individuelles? Sans doute, elles peuvent être et elles sont fréquemment spiritualistes, car le spiritualisme est la doctrine de nombreux membres de l'Université et, si je ne me trompe, des plus nombreux. Mais n'y a-t-il pas aussi des professeurs qui marquent leurs idées matérialistes et athées, dont le positivisme est la forme moderne? N'entend-on jamais dire ou insinuer dans le lycée, comme dans certaines réunions, que le spiritualisme et la métaphysique sont des produits usés des siècles écoulés, que l'athéisme est le fruit du progrès de l'esprit humain, comme si l'athéisme n'était pas contemporain des premiers âges de l'humanité aussi bien que le déisme, comme si quatre siècles avant Jésus-Christ, Diagoras n'avait pas été banni d'Athènes pour cause d'athéisme, comme si de tout temps, « l'impie n'avait pas dit dans son cœur : il n'y a pas de Dieu? »

M. Pactet. Vous me faites passer un mauvais quart d'heure.

M. Labordère. Oui, je dois le faire parce qu'il importe que je dise loyalement et sans détour ce que je crois être la vérité.

Dans l'enseignement congréganiste, au contraire, cette anarchie philosophique et morale que je viens de signaler n'existe pas ; la philosophie et la morale reposent sur des principes fixes ; on ne tolère pas que l'enseignement s'en écarte ; on n'admet pas que lorsque sont exposées les doctrines contraires à ces principes, ces doctrines ne soient pas en même temps jugées et condamnées.

Voilà l'un des motifs et des plus graves pour lesquels non seulement les pères de famille qui sont intégralement catholiques, mais d'autres qui sont plutôt des spiritualistes, voire même d'autres encore qui s'en tiennent à l'idéal abaissé du Dieu des bonnes gens de Béranger, laissent de côté les lycées et préfèrent envoyer leurs enfants dans les écoles congréganistes.

Le troisième des principaux motifs de la désertion de l'enseignement secondaire de l'Université me paraît être la participation de certains professeurs ou surveillants à la politique courante et surtout à la politique des partis avancés.

Vous savez, messieurs, que les parents qui font donner à leurs enfants l'instruction classique, surtout ceux qui étant dans l'aisance et indépendants des influences gouvernementales peuvent choisir, suivant leurs préférences, les maîtres auxquels ils confient leurs enfants, n'ont, pour la plupart, aucun goût pour la politique dite avancée et les journaux qui la soutiennent. Eh bien, vous le savez aussi, il y a des professeurs de l'Université qui écrivent dans ces journaux et qui s'engagent dans leurs campagnes électorales.

Peut-on s'étonner que les personnes dont ces journaux blessent constamment les croyances politiques, morales et philosophiques écartent leurs enfants des lycées où professent certains de leurs rédacteurs ou de leurs futurs candidats? Peut-on s'étonner qu'ils ne veuillent pas les confier à des maîtres d'études qui, dans les cafés ou ailleurs, se font gloire d'être radicaux ou même socialistes?

Vous voyez, messieurs, comment les trois causes que je viens de signaler concourent à diminuer la clientèle des établissements universitaires et surtout leur clientèle payante. Dans certains lycées de province, cette diminution est telle que le nombre des boursiers s'élève, si je suis bien informé, à 45 et 50 0/0.

Dans ces lycées, ce ne sont plus les élèves qui pour une très grande part du moins, payent l'État qui les instruits; c'est l'État qui paye les élèves.

A tout cela, quel remède apporter?

Étant profondément libéral, je n'admets pas que l'État porte aucune atteinte à la liberté des citoyens de faire élever leurs enfants dans des établissements qui ont leur confiance. Je ne crois pas, non plus, qu'il puisse imposer aux professeurs de l'Université, l'obligation d'enseigner des doctrines ou des croyances qu'ils ne partagent pas. Je ne crois pas que, dans l'état de nos mœurs et sous le gouvernement républicain, il soit possible de leur imposer une sorte de mensonge officiel.

La conséquence logique de cela serait que l'État cessât de donner l'enseignement secondaire; c'est que cet enseignement fût distribué par des personnes privées ou par des associations, comme cela est aux États-Unis d'Amérique, comme cela était dans les républiques de l'antiquité, où l'enseignement officiel de l'État était inconnu.

Mais il faut tenir compte des faits, des traditions, des habitudes séculaires existant en France par suite de l'organisation de l'enseignement qui sous l'ancienne monarchie, avait été concentré dans les mains de l'Église catholique et du gouvernement et qui, depuis le commencement de ce siècle jusqu'à la république de 1848 a été placé dans la seule main de l'État.

Je crois, par suite, qu'il faut conserver les lycées; mais je crois aussi qu'il faut en faire de purs externats comme sont certains lycées de Paris, le lycée Condorcet, par exemple, où les élèves se composent d'externes libres et d'externes pensionnaires d'établissements privés, congréganistes ou laïques.

Il ne paraît pas, d'ailleurs, que généralement l'enseignement donné dans les classes provoque des plaintes. D'autre côté le personnel des professeurs se compose, pour la plus grande partie, d'hommes d'un mérite reconnu, attesté par leurs grades universitaires, et dont beaucoup sont recrutés par la voie du concours; ils ne pourraient être dispersés sans un dommage considérable pour le niveau intellectuel du pays.

Mais l'État, et surtout l'État républicain me paraît avoir peu d'aptitude à donner l'éducation, ce qui est l'objet particulier des internats. L'éducation exige un corps de maîtres disciplinés, soumis à leurs chefs, inspirés par une même pensée. Or, précisément parce que l'État républicain est par sa constitution et son esprit, amené à laisser une grande liberté de pensées et d'actions, il n'est pas propre à avoir des internes.

Aujourd'hui, la plus grande partie des pensionnats autres que ceux de l'Université sont congréganistes. Les personnes qui sont contraires à l'esprit des congrégations craignent que l'importance et le nombre de leurs établissements ne soit encore augmenté par la suppression des internats des lycées.

Je crois que ces craintes sont au moins excessives. C'est l'État lui-même qui par la concurrence, a fait tomber les pensionnats laïques autrefois florissants. En renonçant à cette concurrence qui, contrairement à certains espoirs, n'a nullement atteint les établissements congréganistes, non seulement l'État cesserait de remplir un office auquel il n'est pas propre, mais il rendrait le vie aux pensions laïques qu'il a tuées.

La sincérité de l'éducation et de l'enseignement gagnerait à la réforme que j'indique. Aujourd'hui, il n'y a vraiment que les catholiques intégraux qui aient des maisons d'enseignement répondant à leurs sentiments. Les nouvelles pensions qui naîtraient, produits de la suppression des internats de l'État, donneraient suivant le vœu de leur clientèle particulière, des enseignements conformes aux diverses idées et aux diverses croyances qui se partagent la société française. Pour ma part, je voudrais voir des internats protestants, israélites, spiritualistes aussi, sans acception de croyances confessionnelles. Je voudrais voir des internats positivistes, où l'on enseignerait la singulière religion sans Dieu de M. Laffitte, je voudrais voir des pensions maçonniques. La franc-maçonnerie entretenant à Paris un ou plusieurs orphelinats, pourquoi n'aurait-elle pas des pensionnats où sans le mystère des loges, elle ferait l'éducation des enfants que les parents lui confieraient en payant la rétribution convenable? Il serait tout au moins intéressant de voir le nombre de ces parents et de pouvoir constater les résultats indéniables de l'instruction secondaire maçonnique.

Je suis convaincu qu'à ce régime libéral, s'augmenterait beaucoup l'énergie, trop amollie des sentiments et des idées et que l'esprit

français en recevrait une impulsion vive et féconde. Je suis persuadé qu'y gagnerait l'esprit républicain, le véritable esprit républicain; car il ne faut pas oublier que la République a la liberté pour essence et que sous peine d'être étouffée par l'esprit de tyrannie, elle en doit être la manifestation suprême.

M. Vuillemot. Les bacheliers de la Chambre de commerce de Lyon, cités par M. Labordère, sont apparemment des fils de familles riches, en mesure de profiter des hautes études commerciales, à peu près abordables à eux seuls. Ils constituent, quoi qu'on fasse, par leur éducation spéciale et par leur fortune, une exception.

Au surplus, voyez dans la pratique : pendant que les élèves de l'enseignement professionnel trouvent à se placer sans peine, aussitôt leurs cours pratiques terminés, les bacheliers classiques cherchent souvent en vain un emploi à leur instruction théorique.

De la transformation des collèges dans le sens indiqué, il résultera aussi, pour le plus grand bien de la société et de la démocratie, une culture moyenne des esprits beaucoup plus générale que s'il n'existait pas d'intermédiaire entre l'instruction inférieure de l'école primaire ou professionnelle ou celle très élevée, mais souvent inaccessible, du lycée, trop éloigné ou trop cher pour le plus grand nombre.

M. Bouvet. Je constate que nous sommes tous d'accord au point de vue de l'instruction professionnelle. Dans l'arrondissement de Poligny, il y a trois collèges : ne tirerait-on pas meilleur parti des sacrifices considérables que font ces trois villes, en maintenant l'enseignement classique dans un ou deux collèges et en organisant l'enseignement professionnel dans le ou les autres ? Je recommande cette question à M. l'inspecteur d'Académie.

Dans l'arrondissement de Saint-Claude, qui n'est pas agricole, l'inspecteur des forêts et l'inspecteur primaire ont organisé des sociétés scolaires qui ont pour but de faire des essais d'amélioration pastorale. Le Conseil municipal donne un coin, dans les communaux, et là se font les essais. C'est une question très importante pour l'augmentation de la production de nos parcours communaux, qui occupent une surface si considérable, et je demande que les autres arrondissements étudient l'organisation de sociétés similaires, appropriées toutefois aux conditions agricoles locales.

M. Jobez. Je me rallie à la première partie du discours de M. Vuillemot. Au moment de la fondation de l'école professionnelle de Morez, il m'a été dit que le but poursuivi au Ministère du Commerce était de rendre l'ouvrier aussi fier de son outil que le lycéen de sa plume.

Notre école, qui fonctionne depuis quatre ans, donne de bons résultats. Les professeurs et les inspecteurs sont frappés de la capacité des enfants. L'instruction, dirigée du côté pratique pour former des ouvriers qui sachent lire les plans, est d'une grande utilité et donne les meilleurs résultats. Nous formerons un personnel ouvrier capable de comprendre nos ingénieurs.

M. Boilley. Je désire répondre quelques mots aux observations présentées par M. Bouvet.

M. Bouvet dit que, même à Arbois, pays essentiellement viticole, l'enseignement de la viticulture n'existe pas. Qu'il me permette de lui dire qu'il a été incomplètement renseigné; il y a en effet à Arbois, tant au collège qu'à l'Hôtel de ville, des cours d'agriculture et plus spécialement de viticulture, dirigés par un professeur nommé par le Gouvernement. Ces cours sont très régulièrement suivis par un grand nombre de vignerons de la localité et des communes voisines. La lacune signalée par M. Bouvet n'existe donc pas, du moins en ce qui concerne Arbois.

Vous voudrez bien également, Monsieur, me permettre de répondre, le plus brièvement possible, aux accusations que M. Labordère vient de lancer contre nos établissements d'enseignement laïque. Vous venez d'attaquer avec une certaine violence nos maîtres répétiteurs, et vous êtes allé jusqu'à dire, Monsieur Labordère, que tel ou tel d'entre eux fréquentait trop assidûment le cabaret. Cependant, je me plais à constater que vous n'avez apporté aucune preuve à l'appui de votre dire. Admettons quand même le fait. C'est là, évidemment, une exception regrettable et blâmable; mais pensez-vous, Monsieur Labordère, vous qui vous faites le champion des écoles congréganistes, pensez-vous que nous ne pourrions pas porter contre vos répétiteurs congréganistes des accusations autrement graves,

basées sur des faits récents et d'une révoltante immoralité? Je n'insiste pas.

Dans le long réquisitoire qu'il a lancé contre notre enseignement laïque, M. Labordère nous a signalé les raisons pour lesquelles, selon lui, nos établissements d'enseignement étaient délaissés par un certain nombre d'élèves. Mais la véritable raison, M. Labordère s'est bien gardé de la produire! La voici : Je ne vous apprendrai rien, Messieurs, en déclarant que la partie de la population qui détient en France la plus grande portion de la fortune publique est essentiellement cléricale. Or, non seulement cette partie de la population envoie ses enfants dans les établissements congréganistes ; mais, en outre, elle se charge d'assurer le recrutement desdites institutions.

Dans chaque commune, il y a une personne, c'est M. le curé, qui est chargée de rechercher les enfants intelligents appartenant à des familles nécessiteuses. M. le curé signale ces enfants au directeur de l'établissement voisin; et, lorsque des parents riches viennent visiter leurs enfants, le directeur signale une bonne œuvre à accomplir : c'est une bourse à fonder! un trousseau à payer! Et cela réussit d'autant mieux que l'on s'adresse le plus souvent à une mère très chrétienne et qu'il s'agit d'enlever un enfant à ce que l'on appelle une école sans Dieu! La vérité, la voilà! Monsieur Labordère! Supprimez les fonds et vous verrez immédiatement ces enfants reprendre le chemin de nos institutions!

M. le Président. Je mets aux voix les conclusions de la Commission.

Ces conclusions sont adoptées.

CONSEIL GÉNÉRAL DES LANDES

Séance du 11 avril 1899.

M. Poisson, rapporteur :

La deuxième Commission n'a pas cru pouvoir répondre à toutes les questions posées, une étude spéciale eût été nécessaire pour pouvoir traiter cette question.

Mais elle demande au Conseil général de formuler deux vœux en réponse aux questions posées.

1° Elle demande que dans les lycées de la région, notamment à Bordeaux et à Mont-de-Marsan, les études de chimie soient spécialement dirigées vers l'examen des produits du pin et leurs dérivés, et qu'à la Faculté des sciences de Bordeaux un agrégé soit spécialement chargé de cet enseignement.

2° Elle demande qu'une réponse favorable soit faite à la sixième question.

Ces conclusions sont adoptées.

CONSEIL GÉNÉRAL DE LOIR-ET-CHER

Séance du 13 *avril* 1899.

M. Berger fait le rapport suivant :

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département, au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus?

Votre Commission regrette tout d'abord de ne pouvoir répondre, d'une façon précise, à la question ainsi posée, car elle n'a point en main tous les éléments pour pouvoir le faire. Le département de Loir-et-Cher possède trois établissements d'enseignement secondaire : le lycée de Vendôme et les collèges de Blois et de Romorantin. Comme il ne rentre pas dans les attributions des Conseils généraux de se rendre compte, même d'une façon approximative, du fonctionnement de ces établissements, il est encore plus difficile de proposer des changements ou des améliorations au régime existant.

Néanmoins votre Commission est unanime à constater que, malgré les sacrifices pécuniaires considérables que l'État, le département et les villes intéressées se sont imposés, les résultats ne sont pas en proportion des charges en question. Elle a le regret de constater que la concurrence des établissements rivaux, et aussi peut-être la création de nouveaux lycées dans la région, a diminué, tout au moins dans le département, la population des établissements universitaires.

Elle exprime le désir, pour donner plus de vigueur à nos lycées de province, d'y envoyer le trop plein des boursiers des lycées de Paris et de la banlieue. L'État y trouvera une économie d'abord et en second lieu des garanties de capacité et de savoir de la part des professeurs aussi grandes que dans les lycées de Paris. Les établissements du département se trouvent, en outre, dans des conditions d'installation hygiénique supérieures à celles des établissements semblables de Paris, notamment au lycée de Vendôme, et le Conseil général tient à encourager par tous les moyens possibles le relèvement de l'enseignement universitaire.

Elle espère aussi que le Gouvernement tiendra la main à ce que les fonctionnaires de tout ordre de l'enseignement ne s'immiscent pas dans les questions politiques et que, même, l'incompatibilité soit prononcée entre l'exercice du professorat et les fonctions publiques dans le département.

M. Georges Martin déclare qu'il ne peut s'associer à la nouvelle incompatibilité que la Commission réclame.

Les conclusions de cette première question sont adoptées à l'unanimité, moins trois voix.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région?

Votre Commission vous propose d'appeler l'attention de la Commission de la Chambre des Députés sur la création d'un enseignement spécial comme il existait autrefois, intermédiaire à l'enseignement secondaire, tant littéraire que scientifique, et à l'enseignement primaire.

Elle désirerait :

1° Que cet enseignement ait une durée moindre que celle de l'enseignement secondaire et que les langues vivantes y soient enseignées d'une façon toute pratique.

2° Que l'enseignement secondaire moderne

soit transformé en enseignement spécial, car son institution primitive n'a point eu pour but d'aboutir à un baccalauréat et d'augmenter le nombre toujours croissant des diplomés;

3° Que l'enseignement spécial et l'enseignement primaire supérieur, quand il n'a pas pris un caractère technique industriel, commercial et agricole, et l'enseignement moderne modifié soit donné dans certains collèges exclusivement chargés de l'enseignement spécial et dans les écoles primaires supérieures appropriées;

4° Qu'une direction de l'enseignement spécial soit créée au Ministère de l'Instruction publique et qu'il y ait désormais non plus *trois*, mais *quatre* ordres d'enseignement : 1° l'enseignement supérieur; 2° l'enseignement secondaire; 3° l'enseignement spécial; 4° l'enseignement primaire.

M. Georges Martin dit que l'enseignement spécial a déjà été tenté et qu'on a dû l'abandonner en raison des mauvais résultats qu'il avait donnés.

M. Berger répond que, si cet enseignement a échoué, c'est qu'il n'a pas été appliqué suivant l'esprit du grand ministre qui l'avait conçu, M. Duruy. On avait voulu créer un enseignement qui, en trois années environ, permît de compléter l'instruction nécessaire aux jeunes gens qui ne se destinent pas aux carrières libérales. Au lieu de cela, on en a fait un enseignement qui, pour être complet, devait durer cinq ou six ans et se terminer par un baccalauréat. C'est la cause de l'échec de cet enseignement.

M. Georges Martin, plutôt que d'admettre la création d'un nouvel enseignement, préférerait que l'enseignement moderne actuel permît l'accès des écoles de droit et de médecine.

M. Prillieux soutient, au contraire, que la nécessité de la création d'un enseignement intermédiaire entre l'enseignement primaire et l'enseignement secondaire est aujourd'hui reconnue. Dans son esprit, l'enseignement qu'il convient de créer doit pouvoir être complet quand les jeunes gens ont atteint l'âge de seize ou dix-sept ans; il doit être surtout conçu en vue de préparer les élèves à l'industrie, au commerce, à l'agriculture, et de leur laisser de bonne heure le temps de compléter leur éducation théorique par des voyages ou des études techniques, suivant les carrières auxquelles ils se destinent. Il comprendrait particulièrement un enseignement sérieux des langues vivantes.

On trouverait le type de cet enseignement dans celui qui est donné, à Paris, au collège Chaptal.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département? Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges?

L'enseignement primaire supérieur est bien organisé dans les deux établissements que possède le département. Il fonctionne à la satisfaction de tous, le nombre de ses élèves a augmenté d'une façon assez sensible depuis quelques années, les résultats ont été concluants, ainsi que tous les membres du Conseil général ont pu s'en rendre compte par les statistiques envoyées tout récemment par les directeurs de ces établissements.

Votre Commission estime néanmoins qu'il n'y a pas lieu de développer cet enseignement par la création de nouveaux établissements, mais plutôt par celle de cours complémentaires dans les écoles primaires.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire? Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire, avec ou sans le concours de l'État?

Serait-il désirable à ce point de vue que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État?

Répondant à la première question, votre Commission est persuadée qu'il y aurait un véritable danger à ce que les départements soient autorisés à entretenir ou à subventionner des établissements secondaires, avec ou sans le concours de l'État.

Ce serait un danger politique, car certains départements pourraient être amenés à subventionner des établissements autres que ceux

qui appartenaient à l'Université, et ce qu'il importe avant tout, c'est d'assurer l'unité de direction de l'enseignement secondaire et de ne pas laisser aux caprices de la politique le soin et la charge de l'enseignement.

Dans le même ordre d'idées, elle n'est pas d'avis de transformer certains lycées en établissements départementaux subventionnés par l'État.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux ?

Votre Commission a pensé qu'il serait préférable que le Conseil général soit consulté sur les traités passés par l'État avec les villes, en ce qui concerne les collèges communaux, car, dans la plupart des cas, le département vient en aide, pour sa part, aux villes intéressées, et il pourra ainsi empêcher certaines municipalités de s'imposer des sacrifices hors de proportion avec leurs ressources.

SIXIÈME QUESTION

Ne devrait-il pas être saisi, chaque année, par le Préfet, d'un rapport de l'Inspecteur d'Académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service ?

Il a semblé à votre Commission que, par analogie avec les autres services publics dans le département, il devrait être établi un rapport de l'inspecteur d'Académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département. De cette manière, le Conseil général pourra apprécier, mieux qu'il ne peut le faire aujourd'hui, la façon dont fonctionnent les divers établissements d'enseignement. Il attirera, s'il en est besoin, l'attention du service intéressé et du Gouvernement sur les méthodes d'enseignement, sur les désirs et les besoins de la région, sur la distribution et l'installation des lycées et collèges, et il demandera les modifications qui lui sembleront propres à amener les établissements universitaires à lutter avec avantage contre les nombreux établissements rivaux.

Les conclusions du rapport sont adoptées.

CONSEIL GÉNÉRAL DE LA LOIRE

Séance du 13 avril 1899.

M. Charpentier donne lecture du rapport suivant :

A la demande de la Commission de l'enseignement de la Chambre des Députés, le Conseil général de la Loire est saisi, comme ceux des autres départements, d'un questionnaire touchant à divers points de l'enseignement secondaire et de l'enseignement primaire supérieur, et nous sommes appelés à présenter nos observations et à formuler nos appréciations sur les points visés dans ce questionnaire.

En nous transmettant ce questionnaire, M. le Préfet l'a accompagné d'un rapport qu'il a bien voulu demander à M. l'Inspecteur d'Académie, afin de fournir au Conseil général un certain nombre d'éléments d'information pour l'étude des questions qui lui sont soumises.

Votre troisième Commission a examiné le questionnaire et le rapport de M. l'Inspecteur d'Académie, et si, sur la plupart des points, elle peut accepter les conclusions de ce chef de service, il en est un tout au moins au sujet duquel elle a de sérieuses objections à vous soumettre.

La première des questions qui vous sont posées par la Commission de l'enseignement est ainsi conçue :

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département, au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus ?

Sur ces divers points, votre Commission n'a pas à formuler d'autres observations que celles qu'elle va vous soumettre à l'occasion de l'examen de la seconde question, à laquelle elle passe immédiatement.

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région ?

Sur ce point, M. l'Inspecteur d'Académie propose de maintenir, comme par le passé, la division des études secondaires en enseignement classique et en enseignement moderne, tout en donnant à ce dernier enseignement un développement de plus en plus complet et en lui imprimant un caractère pratique, utilitaire, plus fortement accusé qu'aujourd'hui. A cet égard, les conclusions de M. l'Inspecteur d'Académie nous paraissent devoir être approuvées. Nous sommes d'avis qu'il y a lieu de développer le plus possible l'enseignement moderne, afin de permettre aux intelligences les mieux douées de s'élever à des emplois supérieurs dans l'Administration ou à des postes de surveillance ou de direction dans le grand commerce et dans l'industrie, sans avoir eu besoin de passer par l'enseignement classique.

M. l'Inspecteur d'Académie formule ensuite un vœu qu'il soumet à l'appréciation du Conseil général ; il propose de ne maintenir dans le ressort de l'Académie de Lyon qu'un seul lycée d'enseignement classique, lequel serait placé à Lyon ; dans notre département, les lycées existants seraient exclusivement affectés à l'enseignement moderne, qui, suivant M. l'Inspecteur, répond plus particulièrement aux besoins de la région du Forez.

Votre Commission ne peut moins faire que de marquer le très grand étonnement, que lui a causé cette proposition, qui ne tendrait à rien moins qu'à supprimer l'enseignement classique dans tout notre département et particulièrement à Saint-Étienne. Il nous paraît superflu d'insister sur les graves inconvénients qui résulteraient d'une pareille solution, non

seulement pour les villes qui seraient ainsi atteintes, mais pour tout le département.

Cette solution ferait courir les plus sérieux dangers à l'enseignement classique. Il nous paraît au moins singulier qu'après avoir proclamé la nécessité du double enseignement, on propose de réduire l'un d'eux à néant dans les établissements universitaires de notre région.

L'une des conséquences les plus certaines de la centralisation de l'enseignement classique à Lyon, c'est que les familles seraient amenées à renoncer, d'une manière presque absolue, à cet enseignement, ou que le Conseil général serait obligé de créer de très nombreuses bourses en faveur des élèves qui se feraient remarquer par leurs aptitudes et dont les familles ne seraient pas en état de subvenir aux frais de la pension du lycée de Lyon. Il en résulterait un accroissement de charges important pour le budget départemental.

Une autre conséquence qui ne saurait vous échapper, c'est qu'un certain nombre de familles ne veulent pas placer leurs enfants sous le régime de l'internat, contre lequel il s'élève des critiques sérieuses, et que vous mettrez ainsi ces familles dans la nécessité d'opter pour l'enseignement libre.

Il n'est point douteux que ce n'est pas le but que se propose la Commission de l'enseignement, et que le Conseil général, de son côté, ne se montrera favorable qu'aux mesures qui concourront à donner à l'enseignement universitaire de nouvelles forces, tant au point de vue de la supériorité des méthodes et des maîtres qu'au point de vue du nombre des élèves. La conviction du Conseil général est certainement faite, et nous croyons inutile d'insister davantage.

Une autre question sur laquelle nous avons à donner notre avis est celle-ci :

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département? Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges ?

Le rapport de M. l'Inspecteur d'Académie contient des indications intéressantes sur les conditions dans lesquelles fonctionne l'enseignement primaire supérieur dans le département. Il signale certains agrandissements et certaines améliorations qui lui paraissent désirables.

A Saint-Étienne, l'école primaire supérieure de garçons, installée au deuxième étage du groupe scolaire de la rue des Chappes, ne possède ni les salles de manipulations ni les ateliers qui lui seraient indispensables pour organiser le travail du bois et du fer et pour enseigner aux élèves les applications des sciences physiques et naturelles.

A Roanne, l'école primaire supérieure de garçons est pourvue déjà d'ateliers pour le travail du bois et du fer. Mais elle est beaucoup trop à l'étroit dans ses locaux actuels. Elle sera vraisemblablement transformée en école professionnelle, suivant une décision prise par la municipalité de Roanne, qui a fait dresser des plans pour la reconstruire sur un vaste terrain de la rue Carnot. Il y aurait lieu de hâter le plus possible cette nouvelle construction, afin que la transformation projetée puisse se réaliser. Si l'intervention de M. le Préfet peut s'exercer utilement pour la prompte approbation du projet, nous le prions d'être l'interprète du Conseil général auprès de M. le Ministre, pour obtenir ce résultat.

En ce qui concerne l'école primaire supérieure de Montbrison, il résulte du rapport de M. l'Inspecteur que les locaux qui lui sont affectés sont également insuffisants. Mais elle pourra s'annexer les locaux de l'école élémentaire, lorsque celle-ci aura été transférée dans les bâtiments du groupe scolaire dont la construction est projetée et pour l'exécution duquel la ville de Montbrison sollicite le concours de l'État. Ici encore, la troisième Commission prie M. le Préfet de se faire l'interprète du Conseil général auprès de M. le Ministre pour que la subvention sollicitée soit accordée le plus tôt possible.

Reste l'école primaire supérieure de Charlieu. Elle est organisée et fonctionne dans des conditions assez satisfaisantes. Toutefois, M. l'Inspecteur demanderait qu'un quatrième professeur fût adjoint au personnel, afin de pouvoir développer notamment l'enseignement agricole.

En dehors des écoles existantes, M. l'Inspecteur d'Académie proposerait la création de deux écoles primaires supérieures professionnelles de garçons : l'une à Firminy, l'autre à Rive-de-Gier.

En ce qui touche la première de ces créa-

tions, la troisième Commission n'a pas eu de renseignements bien précis. Quant à la seconde, elle estime qu'elle s'impose, eu égard au développement de l'industrie dans la région de Rive-de-Gier. L'enseignement primaire supérieur n'est donné actuellement à Rive-de-Gier qu'au moyen d'un cours complémentaire annexé à l'école primaire de garçons de la rue du Plâtre, ce qui est tout à fait insuffisant.

Une autre question posée par la Commission de l'enseignement est celle-ci :

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux ?

Cette question ne nous intéresse pas, puisqu'il n'existe aucun collège communal dans le département de la Loire.

Enfin, la dernière question sur laquelle nous sommes consultés est ainsi conçue :

Le Conseil général ne devrait-il pas être saisi chaque année, par le Préfet, d'un rapport de l'Inspecteur d'Académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département et être invité à présenter les observations qui lui paraîtraient utiles dans l'intérêt de ce service ?

A cet égard, la troisième Commission estime (et M. l'Inspecteur d'Académie n'y contredit pas) que le Conseil général devrait recevoir chaque année, à sa session d'août, communication d'un rapport sur la manière dont l'enseignement secondaire et l'enseignement primaire supérieur fonctionnent dans le département. Le Conseil général serait ainsi mis en mesure de formuler ses vœux sur les améliorations à réaliser dans l'intérêt de ces deux ordres d'enseignement.

Le rapport annuel que nous recevons actuellement nous est soumis d'une façon platonique ; il ne nous est pas loisible de le discuter. Il faudrait qu'un avis délibératif fût accordé en cette matière au Conseil général, dans des conditions à déterminer.

M. Morel. Je demande la parole pour faire une courte observation au sujet de l'école primaire supérieure de Charlieu.

M. Charpentier a signalé une lacune dans l'organisation de cette école et il demande que le personnel soit complété par l'adjonction d'un quatrième professeur. Ce n'est pas à l'enseignement agricole que ce nouveau professeur serait attaché ; cet enseignement est parfaitement organisé dans les conditions actuelles ; il est donné par un maître pourvu du certificat d'aptitude. Ce qui est en souffrance, c'est l'enseignement des lettres, et particulièrement celui des langues vivantes.

M. Charpentier. Ce point n'est pas précisé dans le rapport de M. l'Inspecteur d'académie.

M. Morel. En attendant la création d'un nouvel emploi de professeur à l'école primaire supérieure, le Conseil municipal de Charlieu rétribue un maître de l'école élémentaire pour faire un cours d'allemand aux élèves de l'école primaire supérieure. Cette situation est anormale et ne peut se perpétuer. L'étude des langues vivantes fait partie du programme de l'enseignement primaire supérieur ; l'État doit donc prendre à sa charge les frais de cet enseignement.

M. Gay. Notre collègue, M. Charpentier, vient de nous présenter un rapport très intéressant sur des questions qui sont de nature à préoccuper vivement l'Assemblée départementale. Etant donné le jour et l'heure où nous sommes, je ne crois pas qu'il soit opportun, à ce moment de notre session, d'engager une discussion approfondie sur ces questions. Je retiens seulement la proposition faite par M. l'Inspecteur d'Académie à l'égard du lycée de Saint-Étienne, et je dis que cette proposition, si elle était suivie d'effet, entraînerait la ruine de l'enseignement universitaire dans notre département.

J'ai cette chance de pouvoir défendre devant l'assemblée départementale cet enseignement, que je connais, et c'est parce que je n'ai pas cessé de m'y intéresser que je crois devoir combattre une proposition qui, si elle était homologuée par le Conseil général et ratifiée par les pouvoirs publics, condamnerait le lycée de Saint-Étienne à fermer ses portes.

Je me figure qu'il y a autre chose à faire pour développer les études secondaires et en élever le niveau. Si vous supprimez l'enseignement classique au lycée de Saint-Étienne, vous supprimerez du même coup un grand nombre d'élèves. Comment parviendrez-vous à combler ces vides ?

Réduire le lycée de Saint-Étienne à l'enseignement secondaire professionnel, obliger tous ceux qui voudront recevoir l'enseignement classique universitaire à se rendre à Lyon, ce serait décapiter le lycée de Saint-Étienne et porter une grave atteinte aux intérêts de cette ville et du département tout entier.

Je ne puis croire que le Conseil général soit de cet avis et je lui demande de réclamer le maintien de la dualité des enseignements, telle qu'elle s'est pratiquée jusqu'ici dans nos établissements secondaires.

M. Charpentier. La troisième Commission s'est prononcée à l'unanimité contre la proposition de M. l'Inspecteur d'Académie. Elle a par conséquent largement devancé le désir exprimé par notre collègue M. Gay.

M. le Président. Si je ne préjuge pas trop du vote du Conseil, je crois que c'est également à l'unanimité qu'il repoussera cette proposition.

Les conclusions de la troisième Commission, mises aux voix, sont adoptées à l'unanimité.

CONSEIL GÉNÉRAL DE LA HAUTE-LOIRE

Séance du 11 avril 1899.

M. Marsset donne lecture du rapport suivant :

Votre première Commission est d'avis :

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus ?

Qu'il n'y a pas d'observations à présenter.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région ?

Qu'il y a lieu de développer particulièrement l'étude de la langue anglaise et l'enseignement du dessin.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département ? Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges ?

Que l'enseignement primaire supérieur paraît bien organisé.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire ? Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire avec ou sans le concours de l'État ? Serait-il désirable à ce point de vue que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'Etat ?

Qu'il serait désirable de donner une autonomie administrative qui leur permettrait, tout en continuant à ne pas être à la charge du département, d'être administrés par une Commission administrative, tels que le sont actuellement les hôpitaux.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux ?

Que sa réponse doit être négative.

SIXIÈME QUESTION

Ne devrait-il pas être saisi chaque année, par le Préfet, d'un rapport de l'Inspecteur d'Académie sur le fonctionnement et le résultat de l'enseignement secondaire dans le département et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service ?

Que sa réponse doit être positive.

M. Chaussende dit qu'en réponse à la question n° 3, on pourrait demander l'extension dans le département de l'enseignement primaire supérieur. Il propose de demander que le nombre des écoles primaires supérieures dans la Haute-Loire soit porté à quatre : deux dans l'arrondissement du Puy et une dans chacun des autres arrondissements.

M. Peyroche craint que cette création de nouvelles écoles primaires supérieures ne soit préjudiciable à l'enseignement secondaire.

Les conclusions du rapport, mises aux voix, ainsi que la proposition de M. Chaussende, sont adoptées.

CONSEIL GÉNÉRAL DE LA LOIRE-INFÉRIEURE

Séance du 12 avril 1899.

M. Thibeaud-Nicollière, au nom de la Commission de l'instruction publique, présente le rapport suivant :

La Commisssion de l'enseignement de la Chambre des Députés a exprimé le désir que les Conseils généraux fussent saisis, dans leur session d'avril, des questions suivantes :

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département, au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus?

Le Conseil général estime qu'au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus, les établissements d'enseignement secondaire de la Loire-Inférieure remplissent les conditions nécessaires pour satisfaire à la mission qui leur est confiée. Stimulés par le souffle fécond de la liberté d'enseignement, les divers établissements rivalisent de zèle pour maintenir au plus haut degré le niveau des études.

Les examens subis par les élèves témoignent que ces efforts sont couronnés de succès.

Le Conseil général ne peut que s'en applaudir et n'a, par suite, aucune observation à formuler à ce sujet.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région ?

Le Conseil général n'a jamais été saisi de demandes révélant des besoins particuliers à notre région, de nature à modifier telle ou telle branche de l'enseignement secondaire. Envisagée à un point de vue plus général, cette question se rattache, du reste, au sujet très complexe des changements qui pourraient être introduits dans les programmes de ces écoles. En l'état et en présence des divergences qui se manifestent sur ce point délicat, dans le personnel le plus éclairé du corps enseignant, votre Commission n'a pas pensé que l'assemblée départementale ait à prendre une initiative pour élaborer ou présenter un plan de réformes qui, avant tout, semble devoir être préparé par des hommes spéciaux. C'est à eux, guidés par l'expérience, qu'il appartient d'indiquer sur quels points ces réformes pourraient porter et, sur ces points ainsi nettement précisés, les Conseils généraux pourraient alors être utilement consultés.

Le Conseil général de la Loire-Inférieure accueillera avec empressement toutes communications de ce genre qui pourraient lui être faites et s'efforcera d'y répondre en s'entourant de tous les renseignements propres à l'éclairer.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département? Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements, ou en transformant certains collèges ?

Sur cette question nous répondons que l'enseignement primaire supérieur est organisé dans la Loire-Inférieure d'une façon satisfaisante. Plusieurs établissements, notamment l'école professionnelle dite « Institution Leloup », l'ancienne école Livet, devenue aujourd'hui école nationale professionnelle,

et l'institution des Frères de la Madeleine et d'autres remplissent toutes les conditions désirables et suffisent actuellement à tous les besoins. L'avenir, seul, fera connaître s'il serait nécessaire de fonder des créations nouvelles.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire?

Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire, avec ou sans le concours de l'État?

Serait-il désirable à ce point de vue que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État?

Dans un but de décentralisation qui a évidemment inspiré les auteurs du questionnaire, il pourrait être désirable que les départements fussent autorisés à entretenir des établissements de l'instruction secondaire, mais il faudrait pour cela que les pouvoirs des assemblées régionales fussent étendus, que l'ensemble de la législation sur la matière fût revisé en ce sens, qu'il fût fait abandon d'une part à l'impôt correspondant aux dépenses qui incomberaient alors au département, etc., etc. Jusque-là, un régime nouveau ne saurait être inauguré avec fruit. L'état de choses actuel semble préférable.

Il en est de même de la transformation de lycées en établissements départementaux; car, même avec une subvention de l'État, cette transformation aurait pour conséquence inévitable de grever le budget du département d'un surcroît de dépenses.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes, en ce qui concerne les collèges communaux?

Votre Commission ne considère pas que le Conseil général doive être consulté, ou qu'il ait à intervenir, dans les traités qui peuvent être passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux. — Ces traités n'engagent évidemment que les parties contractantes, il leur appartient d'en débattre et stipuler les conditions; on ne voit pas à quel titre et pour quel motif le Conseil général pourrait y prendre part, et il paraît équitable de maintenir sur ce point la liberté et l'autonomie communale.

SIXIÈME QUESTION

Ne devrait-il pas être saisi, chaque année, par le Préfet, d'un rapport de l'Inspecteur d'Académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département, et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service?

Votre Commission estime que ce nouveau rapport s'ajoutant à ceux qui sont déjà présentés par l'Inspecteur d'Académie, n'est pas nécessaire et donne une réponse négative à cette sixième et dernière question.

Les conclusions de la Commission, mises aux voix, sont adoptées.

CONSEIL GÉNÉRAL DU LOIRET

Séance du 11 *avril* 1899.

M. de la Rocheterie lit le rapport suivant :

La Commission de l'enseignement de la Chambre des Députés ayant exprimé le désir que les Conseils généraux fussent consultés, au cours de la session d'avril, sur un certain nombre de points intéressant l'enseignement secondaire et l'enseignement primaire supérieur, M. le Ministre de l'Intérieur a fait parvenir à M. le Préfet un questionnaire résumant les points indiqués par la Commission ; c'est ce questionnaire que M. le Préfet vous soumet aujourd'hui.

Tout d'abord nous exprimons notre gratitude aux membres de la Commission de l'enseignement et à son très distingué président, pour la confiance qu'ils témoignent aux Conseils généraux dans cette grande enquête, dont les conséquences peuvent être capitales pour le développement de l'instruction et l'avenir même du pays. Après avoir interrogé les professionnels, ils interrogent aujourd'hui les pères de famille. C'est une preuve de leur désir sincère d'éclairer toutes les faces de cette grave question. Cela est logique et cela est véritablement libéral. Qu'ils en soient félicités et remerciés.

Cet hommage rendu, nous allons aborder successivement les diverses questions posées par la Commission de l'enseignement et nous nous efforcerons d'y répondre aussi brièvement et aussi nettement que possible.

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département, au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus ?

Le département du Loiret ne compte que deux établissements d'enseignement secondaire : le lycée d'Orléans et le collège de Montargis.

Vous connaissez tous, messieurs, le lycée d'Orléans, ce majestueux édifice qui développe sur notre grande rue Jeanne-d'Arc sa longue et riche façade. Pour nous qui avons connu le vieux lycée, je dirai plus, le vieux collège, avec ses murs noirs et ses cours sombres, plantées d'arbres séculaires, avec ses classes enfumées aux gradins vermoulus, où la pêche des souris qui y pullulaient faisait trop souvent concurrence à l'explication de Virgile et d'Homère, le lycée actuel, avec sa façade sculptée, ses murs blancs, ses cours ensoleillées, son vaste amphithéâtre, semble un palais. On se plaint pourtant que tout n'y soit pas parfait, que l'espace, si vaste qu'il nous paraisse, soit encore trop étroit, que les bâtiments soient un peu décousus, les divers services mal reliés entre eux, que le lycée en un mot étouffe entre les maisons particulières qui l'enserrent de toutes parts. Il avait été question jadis de le transférer ailleurs, soit sur l'Étape, à la place de la caserne, soit sur la place Bannier, dans les terrains de l'ancienne usine Daudier. On eût été là plus à l'aise, mais aussi plus loin du centre.

Serait-il possible d'améliorer la situation actuelle ? Peut-être. Ce qui l'améliorerait incontestablement et radicalement, au point de vue de l'espace, ce serait la suppression de l'internat, et son remplacement par un système où les élèves seraient logés, nourris, surveillés dans des maisons particulières, généralement tenues, comme dans d'autres pays, par les professeurs, d'où ils ne se rendraient au lycée que pour les cours, où ils auraient un simulacre de la vie de famille. C'est le système anglais et le système allemand. Sommes-

nous mûrs en France pour l'adopter? Nous ne voudrions pas l'affirmer.

Ne serait-il pas possible aussi de faire que le lycée, que le collège, ressemblât davantage à une maison de famille, dont le proviseur serait le chef et la tête, dont les maitres seraient choisis, par une sorte de recrutement régional, parmi les anciens élèves, et, par conséquent, ayant grandi dans l'établissement, soucieux d'y vivre parmi leurs vieux souvenirs et n'aspirant qu'à y vieillir, s'intéresseraient davantage à la prospérité de la maison, qui serait la leur, et à l'éducation des enfants, qui seraient ceux de leurs compatriotes et de leurs anciens condisciples? Ce serait de la bonne décentralisation. On a créé l'autonomie des Universités; on aurait là l'autonomie des lycées.

Ce que nous disons du lycée d'Orléans, nous le disons du collège de Montargis, avec cette différence, que ce dernier établissement est très bien installé. Quoi qu'il en soit, et dans leurs conditions actuelles, tous deux sont en très bonne voie, leurs succès aux examens et aux concours en sont la preuve.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région?

Cette question touche aux points les plus délicats de l'enquête faite par la Commission de l'enseignement.

On sait qu'aujourd'hui l'enseignement secondaire est divisé en deux parties: l'enseignement classique et l'enseignement moderne. Y a-t-il lieu de conserver cette division dans les conditions où elle est établie? Nous ne le pensons pas.

Assurément il faut — et tout le monde est d'accord sur ce point — maintenir énergiquement l'enseignement classique qui forme l'intelligence, élève le cœur, nourrit les grands esprits et les grands caractères, produit cette élite intellectuelle qui a porté si haut la renommée de la France dans le monde. Nous dirons plus, il faudrait même le rendre plus difficile, afin de n'en permettre l'accès qu'aux esprits vraiment distingués et d'en éloigner ces esprits médiocres et incomplets qui ne servent qu'à en retarder la marche et à fatiguer inutilement les professeurs. C'est le vœu d'un grand nombre des maîtres expérimentés qui ont déposé à l'enquête de la Commission.

Mais il importe surtout de ne pas lui assimiler, comme on le fait aujourd'hui, l'enseignement moderne, et de ne pas donner des droits égaux aux diplômes des deux enseignements. « Il ne faut à aucun prix, a dit un éminent professeur, M. Levasseur, établir d'assimilation entre les baccalauréats classique et moderne. » Il faut rendre à l'enseignement classique sa haute valeur éducative, littéraire et scientifique, à l'enseignement moderne sa destination pratique et professionnelle. On s'est plaint que l'enseignement classique n'était pas pratique et ne préparait pas à la vie active du commerce et de l'industrie; l'enseignement moderne, tel qu'il est compris aujourd'hui, n'est pas plus pratique que son émule: avec son mauvais pastiche de classicisme, avec son baccalauréat de même valeur apparente que le baccalauréat classique, il ne conduit plus aux carrières industrielles et commerciales; il entraîne, en faisant naître une ambition inopportune et des prétentions injustifiées, vers les carrières libérales qu'il encombre et ne sert qu'à grossir le nombre des déclassés. Il faut le rendre à sa destination première, en faire un enseignement professionnel, comme le voulait M. Duruy, varier ses programmes, leur donner une certaine élasticité pour les adapter aux diverses vocations et aux diverses intelligences, les fortifier au point de vue des études commerciales, industrielles et agricoles, et par là pousser les jeunes gens auxquels il est donné, non plus vers le fonctionnarisme qui regorge de candidats, mais vers le commerce, l'industrie et l'agriculture, trop délaissés aujourd'hui, au grand dommage du pays et de la fortune publique.

Au lycée d'Orléans, il semble que, avec le bon sens naturel de nos populations du Centre, les élèves se rendent compte de cette organisation défectueuse de l'enseignement moderne. Il y a une trentaine d'élèves en sixième moderne; il n'y en a plus qu'une vingtaine en seconde, et deux ou trois seulement dans chaque première pour affronter l'épreuve suprême.

Quant au baccalauréat classique, nous estimons qu'il faut le conserver comme la sanc-

tion des études classiques et la porte d'entrée des carrières libérales, avec ses juges actuels, mais non avec ses programmes actuels. Ceux-ci, il faut les rendre moins touffus et moins compliqués; cela ressort de la grande majorité des témoignages entendus à l'enquête; avec ces programmes trop étendus, on fatigue l'esprit, on ne le nourrit pas. Nous serions même tentés de proposer une réforme dans le mode d'examen. Nous n'avons jamais été partisan de la division du baccalauréat en deux parties. Quoi qu'on fasse, et quels que soient les efforts et la bonne volonté des maîtres, une année d'examen est toujours pour les élèves une année de préparation à l'examen, bien plus qu'une année de travail classique. Deux années d'examen, ce sont deux années perdues pour ce travail qui, cependant, est le seul durable. Si l'on ne veut pas changer radicalement l'organisation actuelle qui, je le sais, a ses partisans, et revenir à un seul examen, peut-être pourrait-on du moins l'améliorer en supprimant, pour l'examen de rhétorique, l'épreuve orale; il n'y aurait, cette année-là, qu'un examen écrit, qui forcerait l'élève à un travail sérieux, et ne chargerait pas sa tête d'efforts exagérés et sa mémoire de matières mal digérées. Du même coup, les examinateurs, aujourd'hui surmenés, seraient soulagés. Et pour donner satisfaction à tous les *desiderata* et embrasser toutes les matières, il conviendrait d'ajouter aux épreuves écrites, qui comportent actuellement une version latine et une composition française, une question d'histoire et de géographie et, peut-être, une version grecque.

L'examen oral se passerait, en une seule fois, à la fin de la philosophie. Que si l'on m'objecte que cet examen oral sera alors trop chargé lui-même, je répondrai qu'on n'aura qu'à en simplifier le programme comme le demandent presque tous les maîtres; au fond, l'examen qui montre la force *vraie* de l'élève, c'est toujours l'examen écrit. Et si l'on me soutient que ce je demande n'est pas possible, je répondrai encore, comme ce savant qui démontrait le mouvement en marchant, que la chose est possible puisqu'elle a existé. Il y a quelque quarante ans, aux jours lointains où j'étais au lycée, nous ne passions qu'une seule épreuve orale, à la fin de la philosophie, et nous n'en savions pas moins de philosophie, d'histoire et de littérature, pour avoir été interrogés sur toutes ces matières en une seule fois. Peut-être en savions-nous davantage, parce que nous étions mieux préparés par une année de travail de plus.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département?

Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges?

L'enseignement primaire supérieur nous paraît bien organisé dans le département du Loiret. Nous ne pensons pas qu'il y ait lieu de le développer en créant de nouveaux établissements.

Quant à la transformation de certains collèges, elle ne nous semble pas non plus souhaitable. Il n'y a qu'un collège dans le département, celui de Montargis, qui marche très bien, tel qu'il est. Ni la ville de Montargis, ni l'intérêt public ne demandent sa transformation.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire? Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire, avec ou sans le concours de l'État?

Serait-il désirable à ce point de vue que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État?

Il n'y aurait aucun inconvénient à autoriser les départements à entretenir des établissements d'enseignement secondaire avec ou sans le concours de l'État.

Mais pour le moment, il ne semble pas qu'il y ait lieu de transformer de cette façon le seul lycée du département du Loiret, à savoir le lycée d'Orléans.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux?

Oui, il serait bon que le Conseil général fût consulté sur les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux.

SIXIÈME QUESTION

Ne devrait-il pas être saisi, chaque année, par le Préfet, d'un rapport de l'Inspecteur d'Académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département, et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service?

Il serait très souhaitable que M. l'Inspecteur d'Académie voulût bien tous les ans présenter, avec son rapport sur l'enseignement primaire, un rapport sur le fonctionnement et les résultats sur l'enseignement secondaire. Les conseillers généraux y trouveraient très certainement matière à des observations pratiques et à des renseignements intéressants.

Il serait même à souhaiter que deux conseillers généraux, désignés par leurs collègues, fissent partie du conseil d'administration de chaque lycée, comme cela existe déjà pour les conseils d'administration des écoles normales. Ce serait pour eux une occasion de s'intéresser de plus près au développement des lycées et de mieux apprécier le rapport de M. l'Inspecteur d'Académie.

La discussion de ce rapport a été renvoyée à la session du mois d'août, mais cette session a été close sans que le Conseil général ait été appelé à délibérer.

CONSEIL GÉNÉRAL DU LOT

Séance du 24 avril 1899.

M. Delport fait observer qu'il a été chargé par le Conseil général de lui présenter un rapport répondant au questionnaire adressé par M. le Ministre de l'Instruction publique en ce qui concerne l'enseignement secondaire dans le département; il demande au Conseil s'il veut entendre la lecture de ce rapport.

« Un certain nombre de ces questions, ajoute-t-il, ont déjà été discutées il y a un instant, je souhaite qu'elles ne le soient plus; dans tous les cas, j'abrégerai le plus possible ; il y a intérêt, je crois, à ce que cette question disparaisse de l'ordre du jour. » (*Approbation.*)

M. le Président. Vous avez la parole.

M. Delport. Vous m'avez chargé de vous présenter un projet de réponse au questionnaire que la Commission parlementaire d'enquête sur l'enseignement a décidé de faire parvenir à tous les Conseils généraux.

Vous n'attendez pas certainement de moi un rapport complet et suffisamment documenté sur chacune des questions qui vous ont été soumises. Le temps m'a fait défaut pour les étudier comme elles méritent de l'être.

Je viens vous soumettre le travail qu'il m'a été permis de faire en m'inspirant des renseignements que j'ai pu recueillir un peu à la hâte et aussi du tempérament démocratique de cette assemblée.

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département, au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus?

Le lycée Gambetta a été à peu près complètement transformé. Une partie de l'établissement appartenant à l'Administration devra être bientôt restaurée et mise en harmonie avec les nouvelles constructions.

Le collège des jeunes filles de Cahors est de construction récente. Le mobilier est devenu insuffisant par suite de l'accroissement de l'effectif scolaire qui résulte de la bonne administration de cet établissement et du dévouement du personnel tout entier.

Le Conseil général émet, en conséquence, le vœu que ce collège soit transformé en lycée.

Il émet également le vœu qu'il y a lieu d'étendre et d'affermir l'autonomie du proviseur et du principal; de lui donner la nomination de tous les gens de service; de donner à son avis une valeur prépondérante en matière de nomination et de déplacement des professeurs et des répétiteurs; d'étendre son autorité en ce qui concerne la gestion financière, de lui permettre de faire des réductions sur le prix de la pension lorsque se présentent des cas intéressants.

De nouvelles constructions se font actuellement au collège de Figeac, grâce aux subventions de l'État et aux sacrifices que s'est imposés la commune.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région?

Il y aurait lieu de développer l'enseignement dans les écoles primaires, dans les collèges et dans les lycées.

A cet effet, il serait bon que des primes d'encouragement fussent accordées aux instituteurs qui auraient développé l'enseignement agricole et que ces instituteurs fussent recommandés pour l'avancement par le Préfet à l'Inspecteur d'Académie.

Un professeur chargé de l'enseignement agricole devrait être attaché à chacun des établissements d'enseignement secondaire (lycée Gambetta et collège de Figeac).

En outre, il y aurait bénéfice à fusionner les classes de mathématiques élémentaires et de philosophie. Toute culture complète comporte ces deux enseignements. Les élèves de philosophie ne font pas de mathématiques et les élèves de mathématiques ne font pas de philosophie (ou en font de façon négligeable ou négligée). Il y aurait ainsi économie de temps et meilleure distribution du travail intellectuel.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département? Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges ?

L'enseignement primaire supérieur est bien organisé dans le département.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, le département pourrait-il s'intéresser à l'enseignement secondaire ?

Devrait-il être autorisé à entretenir des établissements d'enseignement secondaire avec ou sans le concours de l'État ?

Serait-il désirable, à ce point de vue, que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État ?

Les Conseils généraux marqueraient l'intérêt qu'ils portent à l'enseignement secondaire en nommant deux membres de cette assemblée qui auraient pour mission de représenter les pères de famille au Conseil des professeurs.

Il conviendrait aussi d'introduire dans le jury d'examens du baccalauréat un père de famille, un non-professionnel apportant son expérience, son jugement, compensant l'érudition par le sens exact de la vie. Son rôle consisterait, au moment des décisions prises sur la valeur des candidats, à apporter un correctif aux injustices qui pourraient être commises.

Les examens du baccalauréat devraient être subis par tous les candidats, *sans exception*, devant un jury départemental composé de professeurs de lycées et collèges du ressort de l'Académie, sous la présidence d'un professeur de Faculté. A ce jury serait adjoint le non-professionnel dont il vient d'être parlé et un membre de l'enseignement libre.

Tout candidat devrait justifier qu'il a suivi dans un établissement de l'Université les cours des classes de rhétorique et de philosophie.

Le baccalauréat est, en effet, un examen d'État comportant des avantages d'État. Il est donc naturel et logique que les candidats connaissent l'enseignement universitaire.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes, en ce qui concerne les collèges communaux ?

Les communes doivent débattre leurs intérêts avec l'État, le Conseil général n'a pas à intervenir.

SIXIÈME QUESTION

Ne devrait-il pas être saisi, chaque année, par le Préfet, d'un rapport de l'Inspecteur d'Académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service ?

Oui. L'Inspecteur d'Académie envoie le rapport demandé à M. le recteur; il serait désirable que ce rapport fût communiqué à l'assemblée départementale.

M. le Président. Vous avez entendu, messieurs, la lecture du rapport; il est un certain nombre de questions sur lesquelles il a été statué par avance par le vote que vous avez émis tout à l'heure. Entendez-vous admettre les autres conclusions ?... Il n'y a pas d'opposition ?... Les conclusions du rapport sont adoptées en tant qu'elles n'ont rien de contradictoire avec le vote qu'a émis le Conseil général dans la séance d'aujourd'hui.

Séance du 23 août 1899.

M. le Président. Un vœu analogue à celui qu'a lu en premier lieu M. Linol a été déposé sur le bureau; il est signé de MM. Talou, Cocula, Delpon et Linol. Il est ainsi conçu :

Le Conseil général,

Considérant que le droit d'enseigner doit appartenir exclusivement à l'État; qu'à toute époque de notre histoire, le pouvoir existant a exercé ce droit en imprimant la marque de son origine et de ses principes à l'éducation des jeunes générations ;

Qu'à l'exemple des régimes antérieurs, la République, fondée sur le suffrage universel, a l'obligation de donner un enseignement conforme aux principes de la Révolution ;

Que la tolérance, concédée à certaines congrégations, associations ou institutions, de donner à la jeunesse une éducation contraire aux principes politiques de la nation est, contre la République, une arme dangereuse aux mains de ses adversaires ;

Que, sous le couvert de quelque confession que ce soit, ces associations, fondées en vue de répandre l'instruction, exercent, ouvertement ou en secret, une propagande politique de tous les instants contre les institutions et les progrès démocratiques ;

Que, dans toutes les branches de l'administration et du Gouvernement, elles tendent à substituer au respect des lois et de la volonté nationale l'obéissance passive aux ministres de toute religion — en dehors des croyances religieuses respectables chez tous — non seulement des citoyens, mais surtout des fonctionnaires à qui la République a accordé confiance et remis sa garde et sa défense ;

Qu'il n'est pas jusqu'à l'armée nationale dont elles essayent — heureusement en vain — d'égarer l'esprit militaire d'abnégation et de discipline qui est son honneur et sa force ;

Renouvelle le vœu :

Que l'État réserve à lui seul de droit d'enseigner et, comme conséquence, n'admette dans les fonctions publiques que les citoyens ayant fait leurs études dans ses établissements ou écoles.

Renvoyé à la Commission des vœux.

. . . .

M. Linol. Je demande la parole pour donner lecture du vœu suivant :

Le Conseil,

Considérant que l'instruction de la jeunesse doit être la préoccupation de toutes assemblées et de tous les corps élus dans une démocratie ;

Considérant que les jeunes citoyens devraient être élevés dans les idées d'égalité, de justice, d'humanité et de liberté ; que ces grandes idées se trouvent et leur sont données dans l'enseignement de l'Université de France ;

Considérant que, par suite de circonstances qu'il est inutile d'apprécier et de caractériser, il est démontré qu'aujourd'hui l'enseignement secondaire se trouve profondément modifié ; que même dans certains établissements d'instruction il paraît contraire aux grandes idées et principes ci-dessus rappelés, qu'il est nécessaire de revenir sur cette question à la situation légale existant avant la loi de 1850 sur l'enseignement secondaire ;

Émet le vœu que la loi de 1850 (dite loi Falloux) soit abrogée purement et simplement et que cette abrogation soit poursuivie, dans le plus bref délai, par les pouvoirs publics.

Renvoyé à la Commission des vœux.

. . . .

Séance du 24 août 1899.

M. Cassaignes, rapporteur de la Commission des vœux.

Votre troisième Commission a été saisie de plusieurs vœux se rapportant à l'enseignement secondaire.

Un premier vœu, déposé par MM. Linol, Delpon, Cocula et Talou, tend à ce que la loi de 1850 soit abrogée purement et simplement.

Un deuxième vœu, déposé par les mêmes signataires, réserve à l'État seul le droit d'enseigner et, comme conséquence, n'admet dans les fonctions publiques que les citoyens ayant fait leurs études dans ses établissements ou ses écoles.

Votre troisième Commission vous propose, à la majorité, de repousser ces vœux.

Elle n'admet pas qu'on puisse toucher à la liberté du père de famille, d'une part, et qu'on attente, d'autre part, à la justice en rendant les enfants responsables de l'éducation que les parents leur auront imposée.

Votre troisième Commission s'étonne qu'on puisse considérer comme un progrès cette

marche en arrière, le retour aux lois scolaires de la monarchie de Juillet.

Quant à l'efficacité des remèdes qu'on nous propose contre l'infiltration de certaines idées, contre l'envahissement des fonctions par des élèves sortant des établissements libres, votre troisième Commission n'y croit pas. Pour faire triompher l'Université, on veut supprimer la concurrence et la liberté. Ce serait le coup le plus terrible porté à cette Université dont je m'honore d'avoir été l'élève et dont, tout autant que vous, je suis resté l'ami.

Votre Commission a été saisie d'un troisième vœu ainsi conçu :

« Le Conseil général,

« Considérant que le but de l'instruction donnée aux Français doit être de former des hommes et des citoyens, émet le vœu que les divers baccalauréats soient supprimés, l'accès des fonctions publiques devant être ouvert à tous, après concours.

« *Signé :* Dr CASSAIGNES. »

Messieurs, demander la suppression du baccalauréat, c'est s'attaquer à une bien vieille, à une puissante forteresse; mais je crois qu'elle aussi, comme bien d'autres bastilles, finira par tomber.

C'est par le baccalauréat, par une sorte de privilège, de monopole, que la bourgeoisie a pu rester maîtresse du pouvoir et des destinées de la France depuis cent ans; mais, à cette fin de siècle, notre bourgeoisie ne saurait conserver longtemps la situation et les avantages de classe dirigeante qu'elle semble devoir elle-même abandonner.

Elle aussi aura sa nuit du 4 août; elle devra sacrifier ses diplômes, qui sont ses parchemins. C'est pourquoi je voudrais que, dès maintenant, une large sélection choisît parmi les élèves des écoles primaires une élite de plus en plus nombreuse qui, introduite dans l'enseignement secondaire, lui donnerait un renouveau de jeunesse et de force, lui donnerait un ressort qui briserait bientôt le cercle trop étroit dans lequel il est enfermé aujourd'hui.

C'est dans cette grande réserve qu'est l'espoir, qu'est le salut. N'oubliez pas que le plus grand, le plus bienfaisant génie du siècle, Pasteur, était fils d'ouvrier.

Quant à la valeur du baccalauréat comme preuve de capacité, ou seulement d'études bien faites, chacun de nous sait ce qu'il en faut penser; ce serait rapetisser le débat que d'en parler ici.

Je demande donc la suppression du baccalauréat parce que le titre qu'il confère ne prouve rien; parce qu'il détourne les élèves d'études sérieuses pour les faire remplacer par des exercices mnémotechniques fastidieux, parce qu'il vise à faire des fonctionnaires et non des hommes, parce qu'il fait perdre un temps précieux à nos plus éminents professeurs, parce qu'enfin il crée une oligarchie qui a fait son temps et parce qu'il retarde l'apparition sur toutes les scènes de la vie politique, économique et sociale des forces vives et intelligentes de la démocratie, qui sont les dernières ressources de la France.

La majorité de votre troisième Commission vous propose d'accepter ces conclusions.

M. Cangardel. Messieurs, au nom de plusieurs de mes collègues et au mien, j'ai l'honneur de déposer l'amendement suivant sur le bureau du Conseil général, et je vous demande la permission de le faire précéder de quelques considérations.

Les soussignés proposent au Conseil général d'adopter les résolutions suivantes :

« Considérant que le principe essentiel du régime républicain réside dans la liberté et qu'on ne saurait sans mentir à ce principe, consacré par la Déclaration des droits de l'homme et du citoyen, établir un régime de monopole, c'est-à-dire d'oppression en ce qui concerne l'éducation de la jeunesse;

« Considérant que s'il est vrai que, seule, l'éducation de l'Université, par la franchise et la droiture de ses principes, par l'attachement de ses maîtres aux idées de la société moderne, réunit les conditions d'une éducation réellement nationale, démocratique et républicaine, il n'en est pas moins vrai qu'établir le monopole de l'instruction entre les mains de l'Université, c'est décréter la suppression de toute concurrence et dès lors faire disparaître la source principale de tout progrès;

« Considérant, d'autre part, que le monopole universitaire, création du régime césarien, ne saurait être soutenu par des républicains fidèles aux principes de 89 et qu'il est repoussé par toutes les nations vivant sous le régime démocratique ;

« Émettent le vœu que l'État, respectueux

des droits du citoyen, maintienne la liberté d'enseignement, mais soit, à l'avenir, suffisamment armé pour réprimer et faire cesser toutes les excitations à la haine et au mépris du régime républicain qui pourraient se produire de la part des éducateurs de la jeunesse.

« Les soussignés demandent le scrutin public.

« *Signé :* D. Marcenac, Cangardel, Delpon. »

M. Linol. Messieurs, vous venez d'entendre les conclusions de votre 3ᵉ Commission. Les trois vœux qui vous sont rapportés, et j'ajoute même l'amendement qui vient d'être déposé, semblent faire partie d'un même vœu, je vous demande un instant de votre bienveillante attention pour vous expliquer la portée de celui que j'ai personnellement déposé.

Mon vœu peut se résumer dans cette idée : abolition de la loi de 1850, de la loi dite loi Falloux. M. le rapporteur a prononcé à cet égard les mots de liberté, de démocratie, de retour en arrière...

M. Cassaignes, rapporteur. Que nous avons le droit de prononcer.

M. Linol. Dont vous aviez le droit de faire usage... Mais la loi de 1850, bien avant ce jour, protégeait la liberté du père de famille, que nous n'attaquons pas. La loi de 1850 donnait la suprématie à l'Université, mais n'interdisait pas l'instruction donnée par certaines congrégations religieuses, auxquelles vous semblez vouloir la laisser.

La proposition que j'ai faite me semble être, non l'entrave à la liberté du père de famille, mais la sanction de ceci : il y a un ordre qui aujourd'hui détient l'instruction; cet ordre possède, malheureusement, dans la forteresse républicaine, des attaches qui sont occultes, mais qui sont puissantes, ce sont les jésuites. Ils ne sont pas autorisés, ils n'ont pas le droit d'enseigner. Et vous ferez en vain appel à la liberté du père de famille pour confier vos enfants à cette société qui avait dû quitter le pays en 1880 et qui, par la faiblesse des républicains, a su de nouveau s'introduire en France sous des prétextes détournés.

La proposition que j'ai faite n'est pas une proposition rétrograde; elle dérive de l'idée que soutenait en 1850 la minorité, que soutenaient les défenseurs de la liberté civique, de l'honnêteté politique; malheureusement, à cette époque, les républicains furent vaincus. Vous avez certainement lu la discussion de cette loi; il suffit de se rappeler le discours que fit Victor Hugo pour être convaincu qu'on ne porte pas atteinte à la liberté du père de famille.

Nous ne voulons pas créer une oligarchie en faveur de l'Université de France, mais il faut que le contrôle de l'État puisse s'exercer sur l'instruction qui est donnée aux Français...

M. Cassaignes. Il serait bien plus simple de demander l'expulsion des jésuites!

M. Linol. C'est ce qui avait été décidé en 1880, et c'est certainement la faiblesse du Gouvernement républicain dans l'application de cette loi qui est la cause des grandes crises par lesquelles nous passons actuellement. Certainement, je demanderai l'expulsion des jésuites! Voulez-vous vous y associer?... Messieurs, au nom de M. Cassaignes et au mien, je dépose un vœu tendant purement et simplement à l'expulsion des jésuites de France.

M. le Président. Ne mélangeons pas les questions... la loi de 1850 et les décrets de 1880 n'ont rien de commun...

M. de Lamaze. Il n'y a pas lieu, je crois, de demander une loi qui existe et qui n'a pas été abrogée.

M. le Président. Il ne s'agit pas des décrets de 1880... M. Linol dépose un vœu, il sera discuté ultérieurement.

M. Talou. C'est à la fois pour soutenir le vœu qu'avec MM. Cocula, Linol et Delport, j'ai eu l'honneur de déposer, et pour combattre l'amendement de M. Cangardel que je demande la parole. Il me semble, en effet, que les deux rédactions ont un point de départ absolument opposé.

M. Cangardel assure qu'il n'est pas possible de reconnaître à l'État, à quiconque dans la société française, le monopole de l'instruction : le premier considérant du vœu que j'ai eu l'honneur de déposer affirme, au contraire, le droit exclusif de l'État d'avoir des établissements d'instruction.

Si, en effet, messieurs, nous faisons un retour en arrière, on voit tous les gouvernements, toutes les formes de société s'arroger, et maintenir pour elles-mêmes et pour elles seules, le droit d'enseigner, comme elles ont réclamé pour elles seules, par exemple, le droit de rendre la justice. Le droit d'enseigner

est, pourrais-je dire, un droit régalien et il n'est pas possible, — si cela était, on aurait toujours le droit de revenir à une meilleure appréciation du droit des sociétés, — il n'est pas possible d'abdiquer à l'égard de quiconque le droit exclusif de l'État de répandre l'instruction et l'éducation sur les jeunes générations ; il n'est pas possible de permettre qu'à côté de l'enseignement national, il y ait un enseignement libre, car l'esprit de l'un est en contradiction formelle avec les tendances de l'autre.

Il n'en est pas moins vrai qu'à côté de l'enseignement national, il y a l'enseignement des jésuites...

M. Delport. L'enseignement jésuitique !

M. Talou. Il y a l'enseignement des congrégations. Des organisations créées dans le but apparent d'enseigner en ont, en réalité, un tout autre. On voit, en effet, que ce n'est pas seulement à l'éducation que ces institutions se sont vouées. Elles dirigent les jeunes gens qui leur sont confiés vers des idées tout autres que celles qui inspirent dans nos lycées les leçons des maîtres de l'Université ; ainsi deux générations parallèles, j'oserai dire peut-être deux générations ennemies, grandissent et se combattent avant l'heure sur les grandes questions politiques ; déjà elles ont, dans leurs réunions de jeunes gens, dans leurs « parlottes » des occasions nombreuses de montrer quelle est l'éducation qu'elles ont reçue, et il suffit de jeter un coup d'œil dans les réunions de la jeunesse pour voir combien est profond l'abîme qui sépare ces deux clans.

Il n'est pas possible, il n'est dans tous les cas pas bon pour un pays de laisser ainsi deux tendances si différentes tenter de s'emparer des jeunes esprits. Le considérant de mon vœu indique exactement, je crois, la tradition démocratique. Il ne s'agit pas d'un monopole, il s'agit simplement de l'exercice d'un droit.

M. Delport. Dans l'amendement de M. Cangardel, le danger que signale M. Talou est également indiqué, et M. Cangardel indique qu'il faut y chercher un remède, mais il n'indique pas ce remède.

M. Cangardel. Pour moi, le remède ne sera jamais dans l'oppression. Croyez-vous que vous trouvez le remède en donnant à l'État un monopole ?

M. Delport. A mon avis, c'en est un... Mais où est celui que vous indiquez ?

M. Cangardel. Je ne vois pas pourquoi je serais obligé d'indiquer le remède. Je dis que l'État doit faire cesser, doit réprimer l'excitation à la haine et au mépris du régime républicain qui pourrait se produire de la part des éducateurs de la jeunesse ; c'est à l'État de trouver le moyen de surveiller cet enseignement, de veiller à ce qu'on n'inculque pas à la jeunesse le mépris des institutions actuelles.

Comme M. Talou, je reconnais qu'il est regrettable de voir deux parties d'une même génération se haïr et ne pas suivre la même voie, tout bon Français doit en gémir ; mais nous ne voyons pas le remède au même endroit : vous croyez qu'il est dans le monopole, alors que je crois qu'il est dans la liberté.

M. Malvy. A quoi vous mènera la liberté des ennemis de la Révolution ?

M. Cangardel. Vous êtes dans une tradition opposée aux principes de 89.

M. Vival. Nous sommes dans la tradition de gens qui ne veulent pas se laisser empoisonner.

M. Malvy. Qui ne veulent pas se laisser étrangler.

M. Calmon-Maison. C'est une question d'appréciation. Il s'agit de savoir de quel côté est le poison.

M. Delport. M. Cangardel vient de dire qu'il parlait au nom de la liberté ; mais M. Veuillot parlait de la même façon ; il ajoutait seulement : tant que nous aurons la liberté que vous nous donnez, nous en profiterons ; quand nous serons au pouvoir, nous vous la supprimerons.

M. de Lamaze. Toutes les fois, à propos d'enseignement, que l'on prononce le grand mot de liberté, si on soulève un peu le voile, on aperçoit des chaînes que l'on forge pour enchaîner cette liberté. Nous avons discuté plusieurs fois cette question.

M. Linol. La liberté ne se discute pas ; on la comprend, mais il faut la bien comprendre.

M. Cocula. Je crois que l'interprétation de ce mot liberté n'est pas la même du côté des défenseurs du vœu et du côté de ceux qui le combattent. Il peut y avoir plusieurs sortes de libertés, mais il en est une contre laquelle vous vous élèverez toujours, c'est la liberté de vous nuire : on n'a pas la liberté de voler, on n'a pas la liberté de causer un préjudice, et, sans qu'il puisse être traité d'autocrate, un

gouvernement a toujours eu le droit de se défendre à cet égard. La démocratie est actuellement attaquée si violemment par les anciens régimes, par les éducateurs de ces époques, par les jésuites, enfin...

M. de Lamaze. Mais M. Loubet, votre chef actuel, sort de chez les jésuites !

M. Cocula. Un état démocratique doit certainement appliquer le principe de la liberté de la façon la plus large, mais il ne peut cependant accepter que ses adversaires les plus dangereux profitent de cette liberté pour le saper à la base et le mener hypocritement à la dérive, pour occuper toutes les hautes situations de l'État, dans l'armée, dans la magistrature, dans le Gouvernement lui-même. Il a le droit de dire : halte-là ! vous êtes des malfaiteurs qui vous êtes introduits chez moi pour me trahir, pour me voler, j'entends me défendre.

Qu'y a-t-il donc d'excessif pour un Gouvernement à fonder des écoles d'État? L'Angleterre nous en donne l'exemple : il y a en Angleterre des écoles administratives qui forment des sujets sélectionnés que l'on considère comme de futures valeurs sociales ; c'est une pépinière de laquelle doivent sortir les défenseurs du gouvernement britannique. Nous ne demandons pas autre chose.

Nous demandons des écoles républicaines : c'est aujourd'hui l'Université qui les détient et nous demandons qu'on puise exclusivement dans ces écoles les administrateurs de la République. Y a-t-il là quelque chose qui soit contraire à la liberté?

Vous êtes des pères de famille, vous envoyez, je suppose, vos enfants chez les jésuites ; on ne vous en empêche pas. Si vous voulez faire de votre fils un soldat, vous l'envoyez à une école militaire ; si vous voulez en faire un médecin, vous l'envoyez à l'École de médecine ; si vous voulez en faire un avocat, vous l'envoyez à l'École de droit ; si vous voulez en faire un administrateur de la République, un fonctionnaire, vous l'enverrez aux écoles de la République. Cela ne porte en aucune façon atteinte à la liberté.

M. de Lamaze. J'en reviens toujours, messieurs, à ce que vous disait tout à l'heure dans son rapport notre honorable collègue, M. Cassaigues : l'enfant n'est pas responsable de ce que peuvent décider ses parents, et pourtant vous voulez en faire un paria !...

M. Cocula. C'est vous qui allez en faire un paria, quand vous allez en faire un jésuite.

M. de Lamaze. Je comprendrais que la loi punît le père de famille ; mais l'enfant, lui, n'a aucune responsabilité. Vous vous intéressez tous les jours à de pauvres enfants qui n'ont aucune responsabilité ; eh bien, c'est le cas ou jamais de sauvegarder leur situation ; vous devez leur venir en aide en repoussant ce vœu, qui non seulement porte atteinte à la liberté du père de famille, mais encore à la liberté future de l'enfant : il sera lié, il ne pourra plus rien faire.

M. Linol. Dans le vœu que j'ai présenté, et où je demande purement et simplement l'abrogation de la loi de 1850, il n'est, en aucune façon, porté atteinte à la liberté du père de famille. Je ne demande pas de particularité, je demande seulement qu'on revienne au vrai principe : je ne demande pas le monopole de l'Université, j'admets que l'instruction puisse être donnée par des congrégations religieuses, mais je désire que ce soit sous le contrôle de l'État.

M. Delpon. Alors nous sommes tous du même avis !

M. de Lamaze. Je reconnais, monsieur Linol, que votre vœu est beaucoup plus large que les autres.

M. Cangardel. Je constate que ce que vient de dire M. Linol est en opposition avec ce qu'a dit M. Talou.

M. le Président. Il faudrait, messieurs, se reporter au texte de la loi dont on parle...

M. Talou. Je reconnais, Messieurs, que je vais beaucoup plus loin que mon collègue, M. Linol. Mais je dois dire que lorsque M. Linol a déposé son vœu, et lorsque je l'ai signé, je n'ai considéré que les raisons qui le dictaient ; je reconnais qu'il y a une différence quant à la conclusion, mais l'idée est absolument la même.

M. le Président. Il n'y a pas de différence. Permettez-moi de vous expliquer la question. La différence dans les considérants ne change pas le résultat : si vous supprimez la loi de 1850, vous revenez à la législation antérieure. Antérieurement à 1850, d'après la législation en vigueur, non seulement on ne pouvait être admis dans une des carrières de l'État si on n'avait pas suivi les écoles de l'État ; mais, ce qui est infiniment plus grave, on ne pouvait même faire des études supérieures, c'est-à-

dire devenir avocat ou médecin, par exemple. Eh bien, je déclare qu'entre ce régime et celui qui dit franchement qu'il réserve le monopole universitaire, je ne vois pas de différence. C'est pour cela que je faisais observer hier, lorsqu'on a voulu joindre les deux vœux, que l'idée était la même. C'est là-dessus, et là-dessus seulement que doit porter la discussion.

Je ne prends pas part à la discussion, je n'émets aucun avis. Je fais remarquer seulement au Conseil général que la Commission a rejeté les deux vœux de MM. Linol et Talou et qu'elle a donné son assentiment au vœu émis par M. Cassaignes; ces vœux se juxtaposent, mais ils ne sont pas inconciliables, l'un n'est pas la conséquence de l'autre. Vous pouvez admettre que la loi de 1850 soit supprimée, et ensuite supprimer le baccalauréat; cela n'a pas de répercussion. Vous pouvez maintenir le régime de la loi de 1850 et supprimer tout de même le baccalauréat; les deux choses sont connexes, mais elles ne sont pas solidaires.

M. Vival. Nous, qui ne sommes pas les signataires du vœu présenté par M. le maire de Gourdon, nous croyions que son vœu avait pour but de revenir à cette législation si sage que les libéraux de 1830 à 1850 avaient su maintenir; ce que je trouve extraordinaire aujourd'hui, c'est de voir partisans de l'enseignement congréganiste, au nom de la liberté, les fils ou les successeurs de ces libéraux qui, de 1830 à 1850, ont su défendre les intérêts de l'État au nom de cette liberté même.

Le principe dont nous demandons le rétablissement, ce que nous voulons, ce que je voterai, quant à moi, c'est le retour pur et simple à cette législation si utile, si sage, si indispensable.

Que veut-on, en invoquant ce mot si large de liberté? On veut que l'esprit laïque soit asservi par l'esprit congréganiste. Je ne comprends pas qu'un seul républicain puisse s'associer à cette politique.

M. Cangardel. Je suis ami, autant que d'autres, de l'Université, et je l'ai prouvé en lui confiant l'éducation de mes fils; aussi je n'accepte en aucune façon l'interprétation de M. Vival. Nous pouvons avoir une conception différente de la liberté, mais cela ne prouve pas que nous soyons moins républicains que lui, et, quant à moi, je proteste de toutes mes forces contre les paroles qu'il vient de prononcer.

M. Delpon. Messieurs, je ne peux qu'appuyer l'amendement qu'a présenté tout à l'heure M. Cangardel. Je suis étonné de voir certains de nos collègues, qui se croient à l'avant-garde du parti républicain, venir dire que ce soit un véritable progrès pour la République que l'abolition de la loi Falloux.

Je crois qu'on peut dire qu'à l'arbre on connaît le fruit. Si nous voyions toutes les jeunes générations sorties des jésuitières ou des autres établissements congréganistes, aller d'un commun accord à ce qu'on appelle la réaction, si nous voyions, d'autre part, le régime républicain n'avoir de soutien que parmi les élèves sortis des lycées, je comprendrais qu'on pût dire qu'il y a un véritable danger social à laisser subsister cette dualité d'enseignement. Mais regardons autour de nous, je fais appel à la bonne foi de tous nos collègues : ne voyez-vous pas, malheureusement, parmi les hommes de l'Université, beaucoup qui abandonnent les principes dans lesquels ils ont été élevés et qui sont devenus les principaux appuis de la réaction? Vous verrez de même des élèves congréganistes abandonner les principes qui leur ont été inculqués, et il en est qui sont devenus les meilleurs soutiens de la République.

Par conséquent, messieurs, avec la diffusion des idées, avec l'éducation libérale qui est donnée dans les grands centres universitaires, éducation libérale contre laquelle nous ne protestons pas, car nous sommes, il est inutile de vous le dire, les partisans absolus du monopole de la collation des grades au profit de l'État; il est certain que toute cette jeunesse qui se sent les coudes et qui, comme le disait tout à l'heure M. Talou, se rencontre dans les parlottes, finit par échanger des idées, finit par abandonner le moule dans lequel on a voulu façonner son esprit; par suite de cet échange d'idées se produisent des communions de principes entre gens qui n'ont pas reçu la même éducation.

J'estime que le péril n'est pas aussi grand qu'on veut bien le dire, et je pense que l'Université, en perfectionnant ses méthodes, en sélectionnant ses maîtres, arrivera à lutter d'une façon victorieuse contre toutes les concurrences. C'est dans cette pensée qu'avec M. Cangardel nous avons déposé l'amende-

ment qui vous est soumis, et je crois que, s'il est adopté par le Conseil général, il ne sera pas du tout un danger pour la République.

M. Malvy. Il est vrai, comme l'a dit M. Delpon, que certains élèves, en sortant de l'Université, deviennent les ennemis de la société laïque, mais cela ne prouve qu'une seule chose, c'est que l'action des jésuites ne se borne pas seulement à s'exercer dans les établissements d'éducation, qu'elle s'exerce en dehors des écoles. Là, nous ne pouvons pas l'atteindre; mais où la République peut l'atteindre, c'est dans les écoles, en empêchant que des élèves ne leur soient confiés : je suis d'avis qu'il faut empêcher cette action en ne confiant pas aux jésuites l'éducation de nos enfants.

M. Cocula. Nier l'effet dissolvant de l'éducation congréganiste, c'est nier l'évidence !

M. Talou. Après les explications qui ont été échangées sur la conclusion à laquelle aboutit le vœu de M. Linol, j'estime que je n'ai plus qu'à me ranger à l'opinion plus modérée que M. Linol a exprimée, et je retire mon vœu.

M. le Président. Je déclare la discussion close.

M. Rey. Je demande la priorité pour l'amendement qui a été déposé par M. Cangardel.

M. Pauliac. En présence de l'obscurité qui peut régner sur les vœux qui ont été présentés, joints et retirés, il serait peut-être bon de relire le vœu auquel se rapporte l'amendement de M. Cangardel.

M. le Président. En laissant de côté les considérants, qui n'ont pas de valeur au point de vue de la décision, le vœu tend à l'abrogation de la loi de 1850. Quant à l'amendement de M. Cangardel, je le prie de vouloir bien en donner à nouveau lecture.

M. Cangardel donne à nouveau lecture du texte de son amendement.

M. Rey. Je déclare me rallier à l'amendement de M. Cangardel, parce qu'il exprime très clairement, admirablement, les idées que j'ai exposées très sommairement l'an dernier pour expliquer mon vote. Je disais qu'il m'apparaissait que la proposition qui vous était soumise était contraire aux principes républicains, parce qu'elle voulait faire de l'instruction publique, de l'instruction nationale un monopole.

M. le Président, tout à l'heure, a très bien établi la question : l'abrogation demandée de la loi Falloux, c'est le retour au régime antérieur. Or j'ai entendu tout à l'heure avec une surprise extrême quelques-uns de nos collègues évoquer ce régime comme un régime de liberté, quelques autres le faire remonter seulement à 1830, à cette bourgeoisie libérale, voltairienne, qui voulait défendre la liberté...

M. Linol. Elle défendait la République !

M. Rey... qui défendait la liberté contre l'oppression des consciences. La vérité est que ce régime avait été établi par le plus grand despote du siècle, Napoléon I[er], comme un instrument de règne et la royauté légitimiste de 1815 et la royauté bourgeoise de 1830 s'étaient bien gardées d'abandonner cet instrument de domination, espérant que, grâce à lui, elles dureraient toujours... Vous savez le peu de temps qu'ont duré tous ces règnes; ils ont beaucoup moins duré que la République, qui cependant a ouvert toutes grandes les portes à toutes les libertés.

M. Linol. Mais les républicains de 1848 ont été absolument victimes de leur confiance.

M. Rey. J'avais dit aussi que le monopole me paraissait contraire au progrès du développement intellectuel et moral de la nation, parce qu'en supprimant la concurrence il supprimait toute vie et toute émulation.

J'invoquais alors les noms célèbres de Jules Ferry et de Gambetta, de ces grands républicains qui ont fondé la troisième République, et je disais : Si Ferry et Gambetta avaient jugé nécessaire, dans l'intérêt de la République, d'abolir la loi Falloux, ils l'auraient pu, ils avaient des majorités fidèles, beaucoup plus fortes que les majorités républicaines d'aujourd'hui.

M. Cocula. Ils n'avaient pas de majorité servile !

M. Rey. Et non seulement ils n'ont pas détruit la liberté de l'enseignement pour venir au monopole, mais ils ont laissé se produire une extension nouvelle de la liberté. Il n'y avait que la liberté de l'enseignement secondaire avant 1870, c'est la troisième République, alors que Gambetta et Ferry étaient présents, qui a créé la liberté de l'enseignement supérieur.

M. Cocula. Ils n'ont pas pu l'empêcher.

M. de Verninac. Et elle n'existe pas aujourd'hui... La liberté de l'enseignement su-

périeur a été créée par l'Assemblée nationale — et je ne sache pas qu'elle fût très avancée, malgré un admirable discours de Challemel-Lacour — et a été supprimée par le ministère de Jules Ferry; on est revenu au régime actuel, qui n'est pas la liberté de l'enseignement.

M. Rey. Au moment où j'invoquais les noms de Ferry et de Gambetta, on me reprochait de faire parler les morts; eh bien, aujourd'hui, je puis faire parler les vivants. Il y a eu, vous le savez, une commission parlementaire qui a fait sur l'enseignement une grande enquête ; beaucoup d'entre vous ont suivi sans doute avec intérêt cette enquête; je dois dire que depuis que je la connais, depuis que j'ai lu la déposition de la plupart des chefs du parti républicain, mon opinion, au lieu de varier, s'est confirmée dans la nécessité de l'enseignement libre.

Lisez l'enquête; vous verrez que M. Léon Bourgeois, le chef du parti radical, est hostile au monopole dans l'enseignement et favorable à sa liberté. Je ne parle pas de M. Ribot, de M. Poincaré : pour beaucoup d'entre vous, ce ne sont pas de vrais républicains, parce qu'ils ne partagent pas toutes vos idées; mais je peux citer, à côté de Léon Bourgeois, un ministre de l'Instruction publique, M. Combes, qui est également hostile au monopole... Il est favorable à la suppression du baccalauréat, mais hostile au rétablissement du monopole.

M. Vival. Il serait bien à désirer que son projet de loi passât.

M. Rey. Je citerai aussi le chef du parti radical-socialiste, M. Goblet, qui s'est déclaré partisan de la liberté de l'enseignement. Enfin, j'ajoute que le chef du parti socialiste, M. Jaurès, ne croit pas à la nécessité du monopole.

En présence de tous ces grands noms, de ces républicains si autorisés et incontestés, on peut, sans crainte d'être traîné dans la boue devant ses électeurs comme clérical et réactionnaire et comme infidèle aux principes républicains, voter l'amendement de M. Cangardel, et c'est ce que je ferai.

M. Vival. S'il y a une chose qui m'étonne dans cette discussion, c'est de voir tous les bons républicains, qui viennent parler des grands principes de 1789 et de la Déclaration des droits de l'homme, ne pas nous expliquer comment il se fait que, depuis cette fameuse déclaration jusqu'en 1850, la loi dont nous demandons le rétablissement ait été maintenue et observée, soit par les libéraux voltairiens, soit par le parti républicain. Tous les libéraux, depuis la Déclaration des droits de l'homme jusqu'en 1850, tout ce qu'il y avait de républicain en France jusqu'à cette époque, ont fait maintenir le principe qui a été supprimé par la Chambre dite républicaine de 1850.

En fin de compte, tout gouvernement qui veut la liberté dans l'école doit être partisan de l'abrogation de la loi de 1850, et celui qui ne veut pas de divisions, qui ne veut pas qu'il y ait deux jeunesses luttant l'une contre l'autre, n'est pas partisan du maintien de cette loi.

Ce que doit faire l'État, c'est enseigner les jeunes gens sans s'occuper des principes religieux, laissant à la famille le soin de donner telle direction qu'il lui plaira à ses enfants, suivant les convictions du père de famille. Mais l'État doit donner une instruction une, et surtout il doit exiger que ceux qui se réclament du titre de futurs fonctionnaires de l'État la reçoivent. L'État doit se défendre. C'est ainsi que je ne comprends pas qu'un républicain, qui veut en fin de compte une République forte et prospère, soit partisan de cette prétendue liberté qui a pour effet seulement de nous diviser de plus en plus, et d'amener ces dissensions profondes qui font en ce moment l'écœurement de tout le pays.

M. Rey. Alors, Léon Bourgeois et Goblet ne sont pas des républicains ?...

M. Vival. Je voudrais bien savoir quelle est la pensée de M. Bourgeois sur la loi que présente M. Combes, dont vous parliez tout à l'heure...

M. le Président. Il est toujours imprudent de mettre en cause des personnalités vivantes. Je connais pour mon compte M. Combes, et je crois que son nom était très mal venu dans les exemples...

M. Vival. M. Rey s'est bien gardé de nous faire connaître sa pensée sur le projet de M. Combes. Il veut la liberté; mais je serais très partisan de la liberté avec la loi qui est en discussion devant le Sénat.

M. le Président. Personne ne demandant plus la parole, il va être procédé au vote par

scrutin public sur l'amendement de M. Cangardel.

Cet amendement est rejeté par 15 voix contre 10.

M. le Président met alors aux voix le vœu de MM. Linol et Talou.

Il est adopté par 15 voix contre 8.

M. Vival propose de voter immédiatement sur les conclusions de la Commission relatives au vœu de M. Cassaignes tendant à la suppression du baccalauréat.

Ce vœu est mis aux voix et adopté.

CONSEIL GÉNÉRAL DE LOT-ET-GARONNE

Séance du 12 *avril* 1899.

M. Boucheron donne lecture du rapport suivant :

M. le Ministre de l'Intérieur a saisi les conseillers généraux d'un questionnaire relatif à l'enquête qui est faite sur l'enseignement secondaire.

Votre Commission a été appelée à discuter les divers paragraphes de ce questionnaire, et, tout en regrettant qu'une affaire de cette importance n'ait pas pu être étudiée à loisir par chacun de nous et renvoyée, pour cela, à la session du mois d'août, elle vous soumet les réflexions suivantes que nous ont inspirées notre expérience personnelle, le souci du bien public et l'intérêt que chacun de nous porte à l'éducation nationale.

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département, au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus?

La distribution des établissements secondaires dans le département nous paraît très rationnelle. Le lycée, les deux collèges, étant situés dans les trois villes les plus importantes du département, desservent en quelque sorte toutes les régions. Ces trois établissements sont nouvellement construits; il sont donc très bien installés et très bien appropriés à leur destination.

Les élèves, en général, s'y trouvent bien. Le régime, qui est celui de tous les établissements d'enseignement secondaire de l'État, est paternel, peut-être trop. La nourriture des internes est très suffisante.

La plupart des élèves qui fréquentent ces établissements arrivent d'une façon normale au baccalauréat. Les résultats sont satisfaisants.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région?

Nos trois établissements d'enseignement secondaire sont organisés sur le type de tous les collèges et lycées. Ils donnent à la fois l'enseignement classique et l'enseignement moderne, d'après les programmes officiels rédigés à Paris et appliqués à Agen, à Marmande et à Villeneuve, comme ils le sont dans la capitale, à Lille ou à Menton : l'enseignement classique restant l'enseignement par excellence, l'enseignement moderne étant, comme autrefois l'enseignement spécial, tenu en petite considération parce qu'il est trop souvent la fiche de consolation des élèves paresseux ou mal doués.

Votre Commission estime qu'il y a lieu de profiter de l'occasion que la Chambre des Députés nous donne pour protester contre cette uniformité des établissements d'enseignement secondaire.

Elle estime que les établissements de l'État devraient s'harmoniser avec les besoins de chaque région; les tendances nouvelles et si utilitaires de notre époque.

L'enseignement de l'État gagnerait beaucoup à se décentraliser. Chaque établissement devrait avoir son organisation, sa vie propre, correspondant avec les nécessités de la région, de la ville où il se trouve, et telle ou telle branche d'enseignement, telle ou telle méthode devrait être appliquée, sous la haute direction du chef de l'établissement, après entente avec les autorités locales et les représentants élus.

Qu'importe le moyen, c'est le but qu'il faut

atteindre. Et le but d'un grand enseignement est de faire des hommes à l'esprit droit, capables de sentir et de penser, instruits sans doute, mais pouvant se servir de leur instruction pour s'assurer la vie du lendemain et être utiles à la société.

L'éducation purement artistique, l'éducation donnée par les langues mortes, admirable gymnastique de l'esprit, ne répond pas suffisamment aux besoins de la grande masse de ceux qui, au sortir du lycée ou du collège, sont obligés d'assurer leur existence en dehors des carrières libérales et des fonctions publiques. C'est en se plaçant à ce point de vue si démocratique que votre Commission émet le vœu que l'enseignement secondaire moderne prenne une plus grande place dans l'Université, qu'il devienne au moins l'égal du classique dans l'estime des inspecteurs et des professeurs, qu'il ouvre toutes les carrières, que la plupart des établissements soient des établissements d'enseignement moderne et que cet enseignement devenant un peu plus pratique, avec une place très large aux langues vivantes, soit moins embarrassé par des programmes immuables, ou que ces programmes soient assez larges pour se plier aux tendances et aux nécessités locales.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département? Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges?

L'enseignement moderne, avec ce caractère très large et différencié suivant les régions, semble n'être plus que l'enseignement primaire supérieur. En réalité, ces deux enseignements ne se confondent-il pas? Votre Commission en examinant la troisième question, s'est demandé s'il y avait grand intérêt à maintenir ce dualisme des établissements de l'Etat: établissements d'enseignement secondaire moderne, établissements d'enseignement primaire supérieur; elle a cru voir dans ce dualisme un des facteurs de cette crise de l'enseignement secondaire dont on parle tant aujourd'hui et qui a provoqué l'enquête parlementaire.

En créant des écoles primaires supérieures, en organisant l'enseignement moderne, l'État s'est donné une concurrence. L'enseignement primaire supérieur et l'enseignement secondaire moderne s'adressent, en effet, à la même clientèle, sauf dans les cas suivants : 1° Dans les très grandes villes où les écoles primaires supérieures, en général des externats, sont essentiellement professionnelles et se recrutent particulièrement dans les milieux ouvriers; 2° dans les écoles primaires supérieures, les candidats aux fonctions de l'enseignement primaire; 3° dans les lycées ou collèges, quand certains élèves du moderne ont abandonné le classique pour insuffisance ou croyant mieux réussir.

En dehors de ces trois cas, tous les élèves de l'enseignement moderne des lycées et surtout des collèges et ceux de l'enseignement primaire supérieur vont dans tel ou tel établissement plutôt que dans tel ou tel autre, à cause du plus ou moins de facilité des communications, à cause du prix plus ou moins élevé de la pension ou des frais d'études, à cause de la réputation de la maison ou du degré de confiance qu'on a dans le proviseur, le principal ou le directeur.

Aussi, il semble que l'État ne devrait pas lutter contre lui-même et que, dans telle région où se trouve un collège, on ne devrait pas créer d'école primaire supérieure, là où se trouve une école primaire supérieure, ne pas créer de collège. Collège et école primaire supérieure devraient être organisés de façon à répondre au but réel des deux sortes d'établissements. On aurait alors des établissements plus peuplés et il n'est pas douteux que l'adage « les masses attirent les masses » est vrai pour les maisons d'enseignement. Les études seraient meilleures, les directeurs gagneraient en considération et en prestige et avec eux, les établissements qu'ils dirigent et, par suite, l'enseignement de l'État.

Du reste, les adversaires de l'État, en matière d'enseignement, ont parfaitement compris la vérité de ce que nous venons de dire: les congrégations religieuses ont des maisons qui donnent à la fois l'enseignement primaire supérieur et l'enseignement secondaire moderne. Ces maisons sont d'autant plus prospères que les familles ne trouvent pas un établissement public répondant à ce qu'elles désirent. Que de commerçants, d'industriels, d'agriculteurs mettent leurs enfants en pension avec l'idée de les voir revenir ensuite à la pro-

priété, à l'industrie, au commerce paternels. Que l'on soit bachelier ou non, peu importe; il le deviendra s'il est intelligent et travailleur; mais, qu'il le soit ou non, il faut qu'il sorte de l'école muni d'un bagage de connaissances pratiques qui font défaut, en général, aux élèves de nos lycées et de nos collèges.

Ce type d'établissement, qui est l'union, la pénétration de l'enseignement primaire supérieur et de l'enseignement secondaire moderne, manque à l'État; le succès des maisons de la concurrence nous prouve qu'il répond à un besoin.

Aussi, votre Commission n'hésite pas à demander la fusion de l'enseignement primaire supérieur et de l'enseignement secondaire moderne dans les départements qui, comme le nôtre, ne sont pas des départements industriels; que dans les grandes agglomérations on laisse subsister des écoles professionnelles destinées surtout à donner des ouvriers d'art, des contremaîtres, des mécaniciens, c'est indispensable ; que les départements entretiennent des boursiers auprès de ces écoles, ce sera une nécessité; mais qu'en général l'enseignement primaire supérieur et l'enseignement secondaire moderne soient fondus, que leurs programmes se pénètrent; qu'ils permettent aux uns d'être d'excellents employés de commerce, d'habiles industriels, des agriculteurs ouverts à tous les progrès; aux autres, des bacheliers s'ils désirent ce grade, mais toujours, des hommes prêts à la lutte pour la vie.

Ainsi disparaîtrait cet antagonisme de deux enseignements de l'État, qui répondent aux mêmes besoins et se disputent les mêmes élèves. Tout le monde y gagnerait : les villes qui font de grands sacrifices pour entretenir des collèges ou des écoles insuffisamment peuplées; l'État qui payerait moins de personnel; l'enseignement, enfin, qui, s'adressant à un plus grand nombre, serait plus élevé, deviendrait plus attrayant et donnerait de meilleurs résultats, des résultats surtout pratiques, si chaque établissement était lui-même, en quelque sorte, autonome quant à ses programmes, à ses méthodes, l'inspection ne devant plus porter que sur les résultats.

Aussi, en considération de ce qui précède, votre Commission serait heureuse qu'on fît, dans le Lot-et-Garonne, l'essai dont il est parlé plus haut en fusionnant un collège et une école primaire supérieure du département, les écoles primaires supérieures comme les établissements d'enseignement secondaire étant en nombre bien suffisant.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire ?

Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire avec ou sans le secours de l'État ?

Serait-il désirable à ce point de vue que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État ?

Votre Commission estime que le département ne croit pas pouvoir s'intéresser à l'enseignement secondaire autrement que sous forme de bourses.

Si un cas spécial se présentait, vous n'hésiteriez certainement pas à aider tout établissement qui ferait appel à votre concours.

Votre Commission ne croit pas qu'il y ait lieu de créer des établissements départementaux et elle estime que les lycées doivent rester ce qu'ils sont : des établissements de l'État.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux ?

Le Conseil général devrait être consulté sur les traités passés entre les villes et l'État en ce qui concerne les collèges communaux. Ces établissements intéressent, en effet, non seulement les villes où ils se trouvent, mais la région entière.

SIXIÈME QUESTION

Ne devrait-il pas être saisi, chaque année, par le préfet, d'un rapport de l'inspecteur d'académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt du service ?

Oui, il serait bon que le Conseil général fût saisi d'un rapport de l'inspecteur d'académie

sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département, comme il l'est déjà pour l'enseignement primaire. L'organisation, la marche des études, la vie intérieure, les succès de notre lycée, de nos collèges intéresseraient au plus haut point les conseillers généraux. Ce serait une occasion pour eux de faire des observations, d'émettre des vœux dont s'inspireraient les chefs de l'enseignement pour faire des réformes en rapport avec les légitimes désirs des pères de famille dont chacun d'entre nous est, en somme, l'écho.

Dans un pays dont le principe de gouvernement est la souveraineté nationale, tous les services publics, sans exception, devraient rendre des comptes aux assemblées, organes des populations, et accepter leur naturelle influence et leurs conseils; mais s'il est une branche de l'administration qui, plus que toute autre, doive s'identifier aux tendances du peuple et se modifier avec le progrès, c'est l'Université nationale, puisque, en élevant nos enfants, elle prépare les Français de demain.

(Adopté).

CONSEIL GÉNÉRAL DE LA LOZÈRE

Séance du 12 *avril* 1899.

M. Roux (Fernand), donne lecture du rapport suivant :

La Commission de l'enseignement de la Chambre des Députés a fait exprimer à M. le Président du Conseil, Ministre de l'Intérieur et des Cultes, le désir que les Conseils généraux fussent saisis dans leur session d'avril, des questions dont l'énumération suit :

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus ?

Il existe, en Lozère, un seul établissement d'enseignement secondaire public : le collège de Mende. Son installation laisse à désirer. L'immeuble dans lequel il est logé est vieux ; peut-être même n'est-il pas à l'abri de la critique au point de vue de l'agrément et de l'hygiène.

Quant au régime de ses études et aux résultats obtenus, la 1re commission a pensé qu'elle n'avait aucune observation particulière à présenter. Le régime est celui des établissements de même nature et les résultats obtenus peuvent supporter la comparaison avec ceux des autres collèges.

Le nombre des bacheliers et des diplômés sortant du collège de Mende est en effet satisfaisant. Cet établissement a même eu, ces dernières années, la bonne fortune d'obtenir des succès éclatants au concours général. En résumé, la situation du collège de Mende est aussi bonne qu'on la peut souhaiter.

Mais pour obtenir dans notre chef-lieu une plus nombreuse population scolaire, pour doter la Lozère d'un établissement d'enseignement secondaire correspondant à tous ses besoins, il serait nécessaire de transformer notre collège en lycée. Les études seraient incontestablement mieux faites et l'installation actuelle serait améliorée par la ville de Mende qui s'empresserait de faire construire un nouvel immeuble si l'État voulait bien, de son côté, consentir un léger sacrifice et nous accorder un lycée.

C'est dans cette pensée que la 1re commission propose l'adoption du vœu de M. Malafosse, qui trouve naturellement sa place à cet endroit :

« Le conseiller général soussigné, considérant que le département a un réel intérêt à ce que le collège de Mende soit transformé en lycée, que de plus, le chef-lieu retirerait les plus grands avantages de cette transformation ;

« Émet le vœu :

« Que le collège de Mende soit converti en un lycée que l'État traiterait sur le même pied que ceux existant dans les autres départements ».

Ce vœu est adopté.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région ?

Il n'y a aucune modification à apporter à l'enseignement donné au collège de Mende. Cet établissement a su, à côté de l'enseignement secondaire proprement dit, créer des cours préparatoires au brevet, à l'École des arts et métiers, aux postes et télégraphes, etc., nous ne pouvons que l'engager à persister dans cette voie.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département ? Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges ?

Il existe, en Lozère, quatre cours complémentaires. Ils fonctionnent tous dans d'excellentes conditions et donnent de très bons résultats, dont il y a lieu de féliciter les professeurs et les élèves.

Sur cette question, *M. Ausset*, tout en se déclarant satisfait momentanément de l'état de choses actuel, fait observer que le Conseil ne saurait abandonner l'idée de la création d'une école primaire supérieure à Florac. Il fait l'éloge des cours complémentaires du département, mais il constate que leur organisation ne leur permet de préparer qu'au brevet, à l'École normale et à diverses administrations, telles que les contributions indirectes et les postes. Les écoles primaires supérieures ont des programmes plus étendus. Elles préparent, en outre, aux écoles professionnelles, agricoles et commerciales. Pour ce motif, il y a un grand intérêt à ce que l'on en crée au moins une dans le département.

D'un autre côté, le département serait en droit de garder ses boursiers actuellement admis dans les cours complémentaires à titre de pure tolérance.

Comme sanction aux observations qui précèdent, M. Ausset demande au Conseil d'émettre le vœu qu'une école primaire supérieure soit créée à Florac.

M. Roux (Fernand), rapporteur, se déclare personnellement très disposé à voter le vœu de M. Ausset qui répond aux désirs légitimes de l'arrondissement de Florac.

Au surplus, comme la création d'une école primaire supérieure dans le département importe à toute la Lozère, il se rallie à la proposition de son collègue au nom de la 1re commission, persuadé qu'elle ne désavouera pas son rapporteur.

Le vœu est adopté à l'unanimité.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire ?

Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements secondaires avec ou sans le concours de l'État ?

Serait-il désirable à ce point de vue que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État ?

Le Conseil regrettera certainement de ne pouvoir encourager l'enseignement secondaire autrement que par des bourses, mais l'état de son budget ne lui permet pas de consentir d'autres sacrifices.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux ?

La Commission estime que, les communes supportant concurremment avec l'État les frais des collèges communaux, le département n'a pas à intervenir dans les traités passés entre eux lorsqu'il ne participe pas lui-même au contrat.

M. Ausset fait observer que l'intervention du département paraît justifiée par l'allocation des bourses qu'il entretient au collège de Mende.

M. Roux (Fernand) fait remarquer à nouveau qu'il ne saurait exister un lien de droit entre l'État et la commune qui contractent pour la création d'un collège, et le département qui demeure étranger à la convention. Mais il reconnaît qu'il serait désirable qu'un accord ne puisse se faire entre les parties contractantes absolument en dehors de lui. Il propose de demander que le Conseil général soit appelé à donner son avis sur les traités à intervenir entre la commune et l'État.

Cette proposition, que M. Ausset accepte, est adoptée.

SIXIÈME QUESTION

Ne devrait-il pas être saisi, chaque année, par le Préfet, d'un rapport de l'inspecteur d'académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le

département et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service?

La Commission estime qu'il serait utile d'inviter M. l'Inspecteur d'académie à ajouter à son rapport annuel des explications sur la marche de l'enseignement secondaire dans le département. Le département fait des sacrifices pécuniaires pour l'entretien des boursiers du collège, il n'est que juste que le Conseil général puisse se rendre compte de l'emploi des crédits votés par lui et de la situation de l'établissement auquel il s'intéresse et subventionne ainsi indirectement.

Adopté.

CONSEIL GÉNÉRAL DE MAINE-ET-LOIRE

Séance du 13 avril 1899.

M. de la Guillonnière présente le rapport suivant :

Le Conseil général a été saisi par M. le Préfet, sur invitation spéciale de M. le Ministre de l'Intérieur, Président du Conseil, d'un questionnaire concernant l'enseignement secondaire et l'enseignement primaire supérieur.

Vous avez tous pris connaissance de l'ensemble de ce questionnaire, et vous avez vu que M. le Ministre vous appelait à donner votre avis : sur le fonctionnement actuel, le régime et les résultats obtenus par l'enseignement secondaire (1re question); sur la mesure dans laquelle il conviendrait d'en développer, restreindre ou modifier telle ou telle branche (2e question); sur le développement ou même la transformation dont seraient susceptibles certains établissements (3e question); enfin sur la forme dans laquelle il pourrait vous paraître utile que, dans l'avenir et en vertu d'une législation nouvelle, vous fussiez admis à exercer votre influence et même votre direction sur quelques-uns d'entre eux ou à leur donner par vos encouragements, pécuniaires ou autres, une impulsion nouvelle (4e, 5e, 6e questions).

Vous jugez par là de l'importance et de l'étendue de la mission que vous avez confiée à votre troisième Commission. Aucun programme ne saurait être plus vaste et j'ajoute immédiatement que, soumis par le pouvoir central à un Conseil général, il constitue, par le sujet même auquel il s'applique, ce que je pourrais, au premier chef, appeler le « fait nouveau ».

Si vous vous reportez, en effet, à quelques années en arrière, vous vous rappellerez qu'aussitôt que vous abordiez les questions d'enseignement et que vous éleviez une critique sur les méthodes ou les programmes d'enseignement primaire, M. le Préfet faisait immédiatement ses réserves et, dès la clôture des sessions, vos délibérations, déférées au Conseil d'État, étaient annulées en vertu d'arrêts dont vos annales sont pleines. Vous aviez chaque fois conscience d'avoir accompli un devoir, mais la jurisprudence implacable et constante du premier tribunal administratif vous avertissait chaque année que vous aviez outrepassé vos droits.

Devant votre énergie, cette jurisprudence tombe et désormais, ce que vous avez toujours et si justement considéré comme un devoir est, par les soins de M. le Ministre lui-même, consacré comme un droit.

Votre troisième Commission se devait à elle-même, par un simple retour vers le passé d'hier, de faire cette première constatation; car elle y trouve l'occasion de rendre un affectueux hommage à son président, le vicomte de La Bourdonnaye, qui fut, pendant plus de vingt ans, le défenseur aussi éloquent qu'énergique de vos droits à la liberté en pareille matière, en même temps qu'à vous-mêmes pour la ténacité avec laquelle vous en avez constamment affirmé et soutenu le principe.

Cette conquête précieuse n'honore pas moins, d'ailleurs, le Ministre qui l'a reconnue. Il a fait ainsi le premier pas dans une voie conforme à toutes les traditions de liberté qui n'ont jamais cessé d'être les vôtres; il m'arrivera plusieurs fois de le constater au cours de mes observations.

Que s'est-il donc passé?

Crise de l'Université.

Voici qu'à la fin de ce siècle, que l'État a ouvert au lendemain de la période révolutionnaire, en s'arrogeant, sur toutes les matières d'enseignement un droit sans contrôle, sans

limite, consacré par une législation qui mettait toute la jeunesse de France aux mains de l'Université, investie elle-même et par lui d'un suprême monopole, dispensatrice de tous les diplômes, souveraine maîtresse des programmes comme des méthodes, conservant cette puissance inconnue jusqu'alors sous tous les gouvernements successifs — et cela de 1806 à 1850 — partageant ensuite et à partir de cette date jusqu'à nos jours, avec l'enseignement libre, une magistrature dont elle espérait se réserver la grosse part, grâce à d'énormes privilèges... Voici, dis-je, qu'à la fin de ce siècle on s'aperçoit que l'édifice s'ébranle.

Les financiers s'inquiètent des dépenses sans cesse grandissantes, les universitaires se préoccupent de la dépopulation des lycées et collèges, les politiciens voient avec peine s'échapper de leurs mains l'instrument docile qu'ils avaient rêvé de conserver toujours en faisant passer dans leur moule les jeunes générations !

Tout devient un danger, le succès même devient un sujet d'inquiétude.

Aucune prospérité n'égale, par exemple, celle de l'enseignement supérieur officiel ; mais cette prospérité est un péril grave, car il y a surproduction de bacheliers, licenciés, agrégés et docteurs, et chacun se demande ce que l'on va bien faire de tous ces diplômés.

D'autre part, l'enseignement primaire officiel se développe en s'enrichissant chaque jour des dépouilles conquises sur l'enseignement libre, par une législation vieille de quinze ans à peine et qui en a décrété la suppression par voie de laïcisations inéluctables autant qu'automatiques. Mais les moralistes constatent que si le niveau intellectuel n'a pas fait de sensibles progrès, le niveau moral s'abaisse au lieu de s'élever. Tant de sacrifices, d'efforts et d'argent, se trouvent aboutir à de lamentables aveux.

Quant à l'enseignement secondaire, il est en pleine décadence dans les établissements de l'État, et les statistiques démontrent que ce n'est pas l'enseignement secondaire en lui-même qui subit cette crise, mais seulement celui donné par l'État. Car, en même temps que les collèges et lycées perdent des unités qui se chiffrent par centaines, les établissements libres en gagnent qui se chiffrent par milliers.

En 1897, M. Bouge, rapporteur du budget de l'instruction publique, annonçait pour l'année un nouveau déficit de 770 élèves de l'Université, et le comparait tristement à un accroissement de 1.200 élèves pour l'enseignement libre, et les chiffres totaux portaient pour le premier 84.000 enfants, tandis que le second en comptait 96.000.

Tels sont, messieurs, les faits et les chiffres que j'emprunte, non pas aux adversaires de l'Université, mais à des documents officiels déposés par les ministres et partisans du monopole sur le bureau de la Chambre, et confirmés par des aveux témoignant, certes, de la bonne foi de ceux qui les ont faits, mais aussi de leur impuissance à trouver le remède.

C'est M. Buisson qui dit en 1896 : « Nous « sommes en train de perdre la clientèle de la « haute bourgeoisie et même de la bourgeoisie « moyenne. »

C'est M. Dupuy, Ministre de l'Intérieur, président du Conseil, qui se plaint de cette même bourgeoisie, « oubliant, dit-il, que ses « pères se flattaient d'être des voltairiens, « imprévoyante de sa chute prochaine et se « détachant de l'Université. »

Ce sont enfin tous les rapporteurs du budget, jusqu'à M. Pelletan cette année même, s'effrayant à la vue des dépenses qu'entraînent les lycées dont il n'est aucun qui reçoive une subvention moindre de 80.000 francs et dont plusieurs reçoivent annuellement jusqu'à 700,000 francs (Versailles) ou 800.000 francs (Lyon).

Et pendant que se font ces constatations douloureuses au cœur de certains, l'enseignement libre poursuit tranquillement et sans bruit sa marche ascendante. Il n'a pour lui ni bourses, ni traitements, ni subvention d'État, il ne coûte rien à aucun contribuable et il grandit toujours.

Ce qui nous permet, dès maintenant, de redire cette conclusion qui fut toujours la vôtre : là où il existe la vraie liberté, la majorité des pères de famille préfèrent, pour leurs enfants, les établissements de leur choix.

Vous avez donc constamment fait œuvre de justice et de liberté en sauvegardant, dans la mesure du possible, le droit primordial des pères de famille, qui prévaut sur tout autre, même celui de l'État.

La vérité de ce principe est encore confirmée lorsqu'on précise les causes de la crise

Quels remèdes proposent-ils ?

Ils ont été forcés, vous venez de le voir, de reconnaître que l'enseignement officiel pèche surtout par l'éducation, et nous serions par là même autorisés à croire que les réformes dont ils vont prendre l'initiative auront pour but d'assurer les bienfaits de cette éducation, en conformité du principe si juste énoncé par l'un d'eux, qu'un homme vaut par le caractère et le cœur, plus encore que par l'intelligence et par le savoir.

Détrompez-vous, messieurs, la seule préoccupation qui paraisse hanter l'esprit des réformateurs dans les innombrables projets dont sont saisies les Chambres, est de remplir quand même les établissements officiels, tels qu'ils sont, avec leurs défauts constatés, mais jugés sans doute irrémédiables.

Les uns font appel à l'intérêt et proposent d'abaisser le prix de la pension annuelle, à tel point qu'il défie toute concurrence. Ceux-là sont les plus libéraux.

D'autres proposent de modifier non l'organisation du personnel des maîtres répétiteurs, dont je parlerai tout à l'heure comme éducateurs, mais bien la catégorie du personnel dans lequel se recrutent les élèves. « Puisque la bourgeoisie se détache de nous, a dit M. Dupuy, ouvrons nos lycées et nos collèges aux enfants du peuple, aux fils de nos instituteurs, des douaniers, des gendarmes, des petits employés, de nos paysans et de nos ouvriers. » (Novembre 1891.) Et aussitôt un décret accorde de droit la gratuité de l'externat à tous les fils d'instituteurs et d'institutrices.

Puis, lancés sur cette voie où la pente est rapide, quelques-uns déclarent qu'on ne saurait admettre qu'un fonctionnaire quelconque confie ses enfants à l'enseignement libre, et, dès 1890, le préfet de l'Isère annonce au Conseil général qu'il ne tolérera pas pour sa part, dans son département, un semblable oubli « des convenances, dit-il, et même de la décence ».

D'autres encore voudraient que personne ne fût admis aux fonctions publiques sans avoir passé un temps convenable sur les bancs de l'Université. Ici nous sommes au vœu Pochon, qui date de 1896, je crois.

La même année, M. Bourgeois s'attaque directement à la loi de 1850 et déclare « qu'elle « ne lui a jamais apparu comme une loi de « liberté, mais comme une loi de privilège ».

Mais, faute de pouvoir la faire disparaître, il profite de son passage au ministère pour modifier de fond en comble l'enseignement secondaire et, par un simple décret du 5 juin 1891, il invente et crée de toutes pièces ce nouveau type d'enseignement moderne, sans grec ni latin, principe créateur de trois nouveaux baccalauréats ès lettres, ès sciences mathématiques et ès sciences naturelles.

Et l'Université baisse toujours, et l'enseiment moderne est bien près d'avoir fait ses preuves en sens inverse des espérances qu'il avait engendrées. Que faire? On a tout essayé, et rien n'a réussi.

Nous sommes donc à la veille du jour où l'on va recourir au grand expédient des détresses suprêmes :

Défense à tout membre d'une congrégation religieuse ou du clergé séculier d'exercer l'enseignement privé ou public pour les garçons comme pour les filles. (Projet déposé le 22 novembre 1898 à la Chambre, par M. Levraud, député.) C'est le retour au fameux article 7, aggravé par l'exclusion du clergé séculier.

Suppression pure et simple de la loi de 1850 et de tout enseignement libre. (Projet déposé le même jour par M. Rabier et quelques-uns de ses collègues.) C'est le retour au début de ce siècle, au monopole universitaire exclusif créé par le despotisme du premier Empire.

Enquête.

Messieurs, en présence d'un pareil choc d'idées, dont le seul lien est d'être toutes contraires à tout principe de liberté, à la suite de tant de tentatives infructueuses, la Chambre a cru devoir user du moyen auquel elle a recours dans toutes les grandes circonstances. Elle a nommé une Commission d'enquête, composée de trente-trois membres, et c'est cette Commission qui, se montrant plus libérale que les nombreux projets dont elle était saisie, a entrepris pour son compte et prescrit au dehors l'enquête à laquelle vous avez aujourd'hui à répondre.

Si elle eût limité cette enquête aux mesures à prendre pour rendre à l'Université l'essor qui vient à lui manquer, nous éprouverions un sérieux embarras.

L'enseignement secondaire officiel porte en lui deux plaies difficiles à guérir :

L'une a pour origine la situation faite aux maîtres d'études, dits officiellement maîtres répétiteurs, qui ne peuvent pas être éducateurs, alors que repose sur eux seuls la partie importante et même capitale de l'éducation.

L'autre, plus grave encore, a pour cause la part insuffisante faite dans les programmes à l'enseignement religieux, qui passe au dernier plan.

Maîtres répétiteurs.

Je n'aurais garde, messieurs, de vouloir jeter le discrédit sur un corps de gens, fort honorables sans doute, ayant droit au respect de tous lorsqu'ils ne s'écartent pas de leurs devoirs, et, certes, bien excusables de chercher dans une profession touchant à l'enseignement l'utilisation de diplômes qui, lorsqu'ils étaient encore à l'âge des illusions, leur laissaient entrevoir de si douces perspectives.

Mais ici encore, c'est l'effet du système.

Notre collègue, le comte de Blois, entendu hier par votre troisième Commission, nous parlait de la déposition devant la Commission d'enquête d'un inspecteur général de l'Université, relevant avec effroi le nombre immense des bacheliers nouveaux de 1898, dont le chiffre s'élève à 15,000, sur lesquels 5,000 au minimum sont, disait-il, appelés à grossir la liste déjà longue de ceux qu'on dénomme déclassés et M. l'inspecteur général ajoutait : c'est l'armée de Catilina qui se forme !

Mot grave, messieurs, qui témoigne de l'inquiétude des plus hauts membres de l'Université. Déclassés, c'est-à-dire mécontents, déjà découragés, pourtant encore très jeunes. Eh bien, c'est parmi eux que se recrutent tous les maîtres d'études !

Et quel va être leur rôle auprès des enfants, dont la surveillance et l'éducation leur appartiennent.

Ah ! messieurs, si ce rôle était entouré par les soins de l'Université, à l'aide de moyens qui restent à trouver, de marques de respect qui relèvent la dignité du maître, en imposent aux élèves et leur inspirent confiance, si une préparation leur était réservée, qui les formât à ce que M. Marion définissait si bien « le maniement des caractères », ils pourraient avoir cette autorité morale nécessaire à tout homme qui doit être obéi. Si, grâce à cette préparation toute spéciale, venant appuyer un recrutement entouré de toutes les garanties, bien plus de morale encore que de savoir, ils posséderaient l'autorité morale qui leur manque, ils trouveraient, dans l'exercice de leurs fonctions, les satisfactions que procure une carrière. L'Université pourrait nous montrer alors ce que montrait avec un légitime orgueil Mgr Freppel, ce grand évêque dont on a dit « qu'il portait au dehors le nom de son diocèse pour lui rendre sa gloire » et disant à la Chambre des députés : « J'ai dans « mes établissements d'enseignement secon- « daire des maîtres d'études en fonctions depuis « plus de trente ans dans la même maison ; ils « y sont entourés de la vénération de tous les « professeurs et de la plus vive affection de la « part des élèves. »

Mais c'est tout le contraire dans l'Université. Très inférieur comme situation au corps professoral, le maître d'études n'a avec lui aucune relation ; à peu près désarmé auprès des enfants, parce que les règlements lui défendent de punir, il n'a sur eux aucune autorité ; rejeté par les uns, bafoué par les autres, eût-il les plus éminentes qualités, il n'est dans un lycée, sauf quelques exceptions, qu'un oiseau de passage, cherchant à subsister pendant quelques années, jusqu'au jour où il aura conquis de nouveaux grades qui lui permettent de devenir professeur d'un collège communal et soient la charte de son affranchissement.

Voilà le résumé de ce qu'ont dit M. Combes au Sénat, M. Brunetière dans la *Revue des Deux Mondes*, M. Marion dans le *Livre d'éducation*, M. Sarcey dans les journaux, lorsque l'on discutait, dans les hautes régions, de l'existence ou de la suppression du journal *la Réforme*, organe des revendications de MM. les maîtres répétiteurs, et de la dissolution de l'association formée parmi eux, association qui comptait un millier de membres environ et était tout occupée de la rédaction d'un cahier de réformes en 65 articles, dont l'un des principaux se formule par une demande de congé « d'un jour et d'une nuit par semaine ».

C'est aussi ce que pensent, sans doute, les pères de famille qui recourent aux bons soins de l'enseignement libre et dont votre troisième Commission vous propose de sauvegarder la liberté entière.

Enseignement religieux.

Sur ce point, je serai très bref, parce qu'en étant long, je ne vous dirais rien que vous ne sachiez à l'avance.

Je ne crois pas que personne ici puisse nier que la religion soit un facteur tout au moins important de la moralité des enfants. La loi le nie pour l'enseignement primaire qui ne s'adresse qu'aux enfants du peuple, mais elle l'admet encore pour l'enseignement secondaire, du moins dans les lycées. M. Marion, auquel j'ai déjà fait de nombreux emprunts, le reconnaît très formellement et daigne même aller jusqu'à ranger l'aumônier des lycées parmi les « forces éducatives » de l'établissement.

Tout vague que soit ce terme de « force éducative » et tout insuffisant qu'il nous paraisse pour qualifier la dignité du prêtre, il n'en faut pas moins constater la reconnaissance officielle.

Malheureusement la force éducative de l'enseignement chrétien est moins bien assurée que le respect donné à la personne de l'aumônier.

Rappelez-vous, en effet, Messieurs, le degré d'omnipotence dont sont investis les grands maîtres de l'Université, qui, par simple voie de décret, peuvent transformer l'enseignement de fond en comble, et rapprochez cette omnipotence des sentiments personnels qui ont dirigé depuis vingt ans l'esprit de ces mêmes ministres, au point de vue religieux ; on ne peut manquer d'être effrayé de ce que, sur ce terrain, peut produire l'enseignement officiel, qu'il soit dirigé comme jadis sous les inspirations de Paul Bert disant, en 1881, « que l'enseignement catholique devient aisément et quasi fatalement l'école de l'imbécillité, du fanatisme, de l'antipatriotisme et de l'immoralité », ou qu'il le soit, comme dans ces derniers temps, par M. Bourgeois, l'inventeur de l'enseignement moderne, ou par M. Combes, auteur d'un projet de loi sur le baccalauréat, dont nous parlerons tout à l'heure.

Et nous nous demandons avec angoisse si, dans un corps si savamment organisé au point de vue de la discipline, il n'est pas fatal que cet esprit déteigne et sur les professeurs et sur les enfants.

M. de Freycinet, Ministre de la Guerre, parlant dernièrement d'une toute autre affaire, disait il y a quinze jours, au banquet de la presse militaire, qu'une sorte de « poison subtil » s'était répandu peu à peu dans la nation et avait produit dans le pays une sorte d'épidémie mentale.

Eh bien, messieurs, dans l'Université aussi s'est répandu une sorte de poison subtil, et ce poison subtil, insaisissable, dont on ne trouvera la trace peut-être dans aucun règlement, qu'on découvrirait plus facilement dans un bon nombre de livres admis par l'Université et que distillent volontiers les lèvres de certains ministres de l'Instruction publique, s'est inoculé graduellement dans l'esprit et le cœur de beaucoup d'élèves, même parfois en dépit des efforts contraires de leurs professeurs, et c'est là qu'est le mal. Si l'on n'y apporte un remède énergique, le poison, savamment administré à doses mesurées, poursuivra ses ravages.

Voilà ce que comprennent tant de pères de famille, justement soucieux de conserver au cœur de leurs enfants le seul frein qui puisse arrêter, surtout chez les jeunes gens, le déchaînement de toutes les passions, le sentiment chrétien.

Je sais bien qu'on peut aussitôt m'opposer l'enseignement de la morale dont on a fait grand bruit. La morale! Mais laquelle?

Voilà vingt ans qu'on en discute les bases et certes, sur ce sujet, il s'est produit des joutes oratoires brillantes où figuraient tous les premiers rôles : MM. Jules Simon, Jules Ferry, M. le duc de Broglie. Mais si ces tournois, sans doute pleins d'élans généreux, nous intéressaient, nous qui avions le temps de les suivre, dans l'intervalle nos enfants grandissaient et pour eux l'attente n'était pas permise ; ils n'avaient pas le temps.

Vingt années donc se sont écoulées, les enquêtes faites au nom de l'enseignement primaire donnent des résultats lamentables; et pour l'enseignement secondaire officiel, il y a huit jours à peine, le Congrès des professeurs, réuni à la Sorbonne, émettait le vœu que fussent supprimés tous les cours de morale jusqu'à la quatrième, qu'ils n'occupent qu'une place très restreinte depuis la quatrième jusqu'à la rhétorique et qu'ils atteignent seulement leur développement pour la philosophie, mais encore sous cette réserve que l'enseigne-

ment en soit « purement social, théorique et critique. »

Je n'insiste pas, Messieurs, et me borne à vous dire qu'avec de tels systèmes, les hommes les meilleurs, les mieux intentionnés sont frappés d'impuissance. Si l'édifice s'ébranle, c'est moins la faute des pierres qui soutiennent les étages, que celle des architectes qui l'ont établi sur des bases fausses, incertaines et sur un terrain qui s'effrite.

Conclusions générales et particulières.

Comme premières conclusions, votre troisième Commission a pensé, au point de vue des lycées et des collèges :

1° Qu'en ce qui concerne le relèvement du niveau de l'éducation, l'un des meilleurs remèdes à préconiser serait de favoriser l'externat, parce qu'il laisse l'éducation aux soins de la famille. Elle s'est sentie encouragée dans cette solution par certaine statistiques, incomplètes il est vrai, mais qui permettent de croire que l'internat est, plus que l'externat, atteint dans l'Université.

2° Qu'au sujet de l'enseignement chrétien, l'Université se relèvera d'autant plus qu'elle s'y conformera davantage.

3° Quant à la liberté d'enseignement, elle s'en est à l'unanimité déclarée partisante, dans sa plus large étendue, dans sa plus vaste conception, trouvant là la seule garantie du devoir qui incombe au père de famille d'élever ses enfants, et du droit qui lui appartient, s'il ne peut pas le faire lui-même, de choisir à son gré les mandataires auxquels il confiera ce soin.

Réformes pour les programmes.

Dès le moment, Messieurs, où votre troisième Commission s'était ainsi mise d'accord sur ces trois points fondamentaux, dont la réalisation garantirait aux pères de famille la certitude de rencontrer partout pour leurs enfants de bons principes d'éducation, un solide enseignement chrétien pour ceux qui le désirent, et, comme couronnement, le plein et entier exercice de leur liberté, elle était bien à l'aise pour discuter toutes les rétormes dont sont susceptibles les programmes d'enseignement, car sur ce terrain, les principes fondamentaux disparaissent pour ne plus laisser place qu'aux questions de fait et de pratique courante.

Elle s'est préoccupée tout d'abord du baccalauréat et j'ajoute aussitôt que sans hésitation elle en a proclamé le maintien nécessaire. Elle croit, en effet, qu'avec la suppression d'un examen final qui soit l'objectif des élèves, le niveau intellectuel s'abaisserait indiscutablement, n'étant plus stimulé par l'effort qui résulte, même chez les plus paresseux, du désir d'obtenir un diplôme.

Ce premier fait acquis, elle a pensé que le jury devait être uniforme pour les enfants de l'Université et ceux de l'enseignement libre.

La question se posait, en effet, par suite d'un projet de loi récemment déposé sur le bureau du Sénat par M. Combes, ancien ministre de l'Instruction publique, instituant deux sortes de jurys : l'un pour les enfants des lycées et collèges, composé, de leurs professeurs, sous la présidence d'un professeur de Faculté, avec possibilité de dispense d'examen pour ceux auxquels l'excellence de leurs notes au cours de leurs études vaudrait de droit le titre de bachelier; l'autre, à l'usage spécial des enfants de l'enseignement libre, exclusivement formé de maîtres de l'État, sans aucune dispense pour personne, fussent les élèves les plus brillants.

Le seul énoncé de cette proposition vous indique un double attentat porté à l'exercice de la liberté et aux principes de l'égalité; votre troisième Commission, fidèle à ses principes, l'a donc condamnée dans toutes ses parties et, sans se prononcer sur la façon dont sera constitué le jury d'examen, elle demande que la composition ait exactement la même base pour les deux enseignements.

Quant au programme imposé aux malheureux candidats, nous demandons qu'il soit entièrement remanié. Ce programme est un monde et, si le maintien de l'étude des langues mortes, sans exclure pour cela l'étude de notre langue ni des langues vivantes, a toutes nos préférences, nous n'avons pas pensé que ce fût une raison pour exiger qu'à seize ou dix-sept ans, de malheureux enfants fussent forcés d'en expliquer tous les auteurs, et, dans chacun de ces auteurs, de connaitre tous les ouvrages, et, dans chacun de ces ouvrages, de comprendre tous les chapitres.

Un supérieur d'enseignement libre, déposant dernièrement devant la Commission d'en-

quête, exposait de mémoire la liste alphabétique des seuls ouvrages de Cicéron exigés au baccalauréat. Un pauvre sténographe était à son bureau, suivant de son mieux l'énoncé, lorsqu'au vingtième ou trentième chapitre, un geste désespéré de sa part témoigne qu'il n'en peut plus. « Rassurez-vous, monsieur, lui dit le supérieur, j'ai sur moi la liste par écrit », et il sort de sa poche une longue feuille entièrement noircie seulement par les titres des œuvres de Cicéron qui figurent au programme.

Il y a là une réforme immédiate et urgente qu'il est nécessaire d'introduire. Les deux enseignements, officiel et libre, y trouveront un égal profit.

Peut-être, et c'est le sentiment de notre collègue le comte de Castries, conviendrait-il de modifier la méthode d'enseignement de certaines matières. Une note très précise, qui sera jointe à ce rapport, a été par lui remise à votre troisième Commission; elle porte sur « les cours de produits », l'enseignement de la géographie et des langues vivantes, et a été jugée de tous points conforme aux sentiments de votre troisième Commission.

Enseignement moderne.

Mais je vous ai dit en passant, tout à l'heure, que le maintien de l'enseignement classique, c'est-à-dire du grec et du latin, avait réuni l'adhésion unanime de votre troisième Commission. Ce point m'amène à vous parler de l'enseignement secondaire dit « moderne ».

Vieux de huit ans à peine, il doit sa naissance à M. Bourgeois, qui le baptisa par décret en date du 5 juin 1891, il a encore à peine vécu ce que vivent les roses, et, en raison de sa jeunesse, votre troisième Commission a hésité à le condamner formellement. Mais s'il n'a pas d'histoire, et en pareille matière n'avoir pas d'histoire, c'est n'avoir pas fourni encore les éléments d'aucune statistique, votre troisième Commission a constaté que déjà il était plein de défauts.

Son premier, et nous l'avons relevé déjà dans l'enseignement classique, est d'avoir un programme surchargé. On en a bien retiré le latin et le grec — et c'est pourquoi il s'appelle moderne — mais on y a ajouté deux langues vivantes obligatoires au lieu d'une, et le reste est demeuré ce qu'il était pour l'enseignement classique. J'en atteste un volume que j'ai dans mon dossier : il est composé de 177 pages qui ne comprennent que les têtes de chapitres de tout ce que doit apprendre un élève de l'enseignement moderne.

Il a un second défaut. Sans doute, comme l'enseignement classique, il a droit à posséder un examen comme couronnement des études qu'il nécessite, mais, à notre avis, cet examen ne devrait en rien avoir la valeur de celui qui couronne les études classiques. Il est en effet, suivant nous, hors de conteste que la gymnastique intellectuelle qui résulte de l'étude de certains auteurs latins et grecs, amène un degré de formation morale supérieure à l'étude de n'importe quel auteur ou anglais ou allemand. Quelqu'un faisait, devant la Commission, cette observation très juste qu'un enfant apprendra beaucoup plus, outre le génie de sa langue, à l'étude du *De officiis* de Cicéron ou aux exemples des grands hommes de Plutarque, qu'à la traduction d'un livre de Walter Scott et de Shakespeare, ou bien à celles des idées plus ou moins nébuleuses de Lessing, de Gœthe et de Schiller.

Et cela est tellement vrai que, si l'on interroge un professeur d'enseignement secondaire, il répondra toujours que l'enseignement moderne est pour une bonne part recruté parmi les enfants auxquels un degré moindre de développement intellectuel interdisait de suivre les cours de l'enseignement classique.

Il en résulte comme conclusion que, si l'enseignement moderne est l'indice d'une formation moins complète, d'un esprit moins délié, moins apte à occuper dans notre société une place prépondérante, il ne doit pas avoir un couronnement dont le diplôme est le titre, portant le même nom, donnant accès aux mêmes fonctions publiques. Qu'on l'appelle certificat d'études supérieures, c'est parfait; mais baccalauréat est un titre usurpé.

Donc, pour l'enseignement moderne, votre troisième Commission conclut :

1° A la décharge du programme;

2° Au remplacement du baccalauréat par un diplôme portant un autre titre.

Et elle a cru devoir ajouter que, menant les enfants à des emplois d'ordres si différents, ceux-ci devraient avoir des collèges et établissements bien distincts, parce que — l'expérience en est faite — la camaraderie, si bonne et si féconde en elle-même, ne forme, dès la jeunesse, et je dirai même surtout dans

la jeunesse, des liens solides et durables que parmi ceux qui suivent les mêmes cours, les mêmes exercices, sous les mêmes professeurs.

Enseignement primaire supérieur.

En résumé, l'enseignement moderne ne devrait être et n'est en réalité que le plus haut degré auquel puisse prétendre l'enseignement primaire supérieur. Il l'est d'autant plus que beaucoup d'enfants l'abandonnent vers l'âge de quinze ans, avant d'arriver à la rhétorique ou à la première classe.

Ici, messieurs, — et en abordant cette question, je ne sors pas du questionnaire qui vous est soumis, ce qui me vaudra, j'espère, votre indulgence pour un aussi long aperçu, — votre troisième Commission constate qu'il y aurait beaucoup à faire.

Car tandis que votre département possède quatorze établissements d'enseignement secondaire sur lesquels quatre officiels : lycée d'Angers, collèges de Cholet, Saumur et Beaufort et dix libres : Saint-Urbain, Saint-Maurille, Saint-Aubin, Saint-Julien, l'institution Launay pour Angers, Combrée, Saint-Louis pour Saumur, Saint-Joseph à Baugé et les deux petits séminaires de Beaupréau et Mongazon, il ne compte, au contraire, qu'un établissement d'enseignement primaire supérieur, c'est l'institution Chevrollier à Angers.

Il nous a semblé qu'il serait utile de porter un effort de ce côté. Nous y avons été inclinés d'abord parce que l'enseignement primaire supérieur en lui-même s'adresse déjà à une élite, puisqu'il conduit les enfants jusqu'à quinze ans, ensuite et surtout parce qu'il ne détourne pas ceux qui le reçoivent de l'exercice des professions paternelles.

Et il y a là, messieurs, la véritable marque et la pierre de touche d'un enseignement fécond, sur laquelle je n'ai pas le temps malheureusement de m'étendre, mais qu'un autre développera, j'espère. Le meilleur est celui qui rattache l'enfant du paysan à l'agriculture, l'enfant de l'artisan au métier et qui, lui inspirant sans cesse l'idée de s'élever, lui montre la véritable grandeur, non pas dans les carrières publiques ou libérales, mais au premier rang des professions qui sont pour ses parents un honneur et une tradition.

J'ajoute donc, et ce sera ma conclusion sur ce point, que l'enseignement primaire supérieur devra développer son côté professionnel, soit par la voie de cours spéciaux préparant d'excellents ouvriers, soit sous toute autre forme. Mais ce serait encore de trop longs développements et l'un de nos collègues, M. Millon, s'en chargera. Son rapport sera, comme celui du comte de Castries, déposé à la suite de celui-ci.

Établissements départementaux.

Et maintenant c'est la dernière question que j'aie à aborder.

Par quelles mesures le Conseil général devra-t-il assurer la diffusion de l'enseignement à tous les degrés dans son département?

Votre troisième Commission n'a pas pensé que ce dût être par la création d'établissements départementaux. Elle a plus de confiance dans les moyens qui favoriseront les initiatives privées et les provoqueront au besoin à l'aide de subventions, que dans ce qui aurait un caractère d'organisation publique et officielle.

En conséquence, elle se bornera à vous dire simplement : Faites ce que vous avez fait jadis et ce que vous auriez voulu toujours faire.

Ce que vous avez fait jadis, messieurs, c'est d'accorder des bourses et des pensions non pas à tel établissement, mais aux pères de famille qui en seraient jugés dignes, avec la faculté pour eux d'en faire profiter leurs enfants, en les plaçant, à leur gré, dans l'Université ou dans l'enseignement libre.

Vous ne le faites plus, parce qu'ici encore — nous en avons vu déjà un autre exemple — vous vous êtes heurtés à la jurisprudence du Conseil d'État qui vous a dit : Les bourses ne sont pas pour les pères de famille, mais pour les établissements ; ces établissements ne doivent être que les lycées et collèges, c'est-à-dire appartenir à l'enseignement officiel et ce sont eux qui, par des examens, jugeront de l'aptitude du titulaire de chacune des bourses que vous aurez votées.

Obtenez, messieurs, le retrait de cette jurisprudence si contraire à la vraie liberté. C'est le vœu le plus cher de votre troisième commission en même temps que sa ferme espérance.

M. le vicomte de la Bourdonnaye s'exprime en ces termes :

M. le Rapporteur a fait allusion à des observations présentées par M. de Castries. M. de Castries ne pouvant assister à la séance d'aujourd'hui, a rédigé ses observations et je me suis chargé de vous en donner lecture.

En voici la teneur :

Question n° 2. — Réponse de M. le comte de Castries.

1° *Enseignement de la géographie.* — Cet enseignement n'est pas donné comme il devrait l'être; il est presque toujours réuni à celui de l'histoire et dévolu à un même professeur. Or, si cette association était admissible, alors que, par une conception erronée, la science géographique était limitée à la géographie politique, elle doit être proscrite aujourd'hui que cette science comprend l'étude physique et économique du globe ; un professeur d'histoire est presque toujours inapte à donner un tel enseignement. On l'a reconnu dans l'enseignement *supérieur*, mais cela est aussi vrai pour l'enseignement secondaire. Dès les plus basses classes, il y a intérêt à inculquer à la jeunesse des notions exactes sur le modelé terrestre, notions aussi aisées à comprendre que les définitions plus ou moins approximatives des anciens manuels (montagnes, îles, caps, golfes, etc.).

2° *Cours de produits.* — L'enseignement secondaire devrait comprendre de toute nécessité l'étude des produits du globe, ceux du sol comme ceux du sous-sol. On donnerait aux élèves des notions sur les matières brutes en les leur faisant voir; on étudierait ensuite les premières manutentions qui transforment la matière brute. Ce cours très vaste serait susceptible d'être gradué depuis les plus basses classes jusqu'aux plus élevées. Il comprendrait une étude sommaire des principales industries, du commerce et des métiers les plus usuels.

On donnerait ainsi à notre enseignement secondaire cette estampille pratique qui lui fait encore absolument défaut ; malgré les dernières réformes, on peut en effet affirmer qu'en l'état actuel, plus un étudiant est diplômé, moins il a de connaissances pratiques. Il faut, à tout prix, combler cette lacune de notre enseignement secondaire et remédier au réel inconvénient des études classiques, qui est de trop isoler du monde extérieur.

Prétendre que cette « étude des produits » ne doit pas être généralisée et qu'elle doit être réservée à des écoles spéciales : écoles commerciales, écoles d'arts et métiers, etc., est une erreur. Dans les réformes de l'enseignement secondaire qui ont abouti à la création du baccalauréat moderne, on s'est préoccupé d'assurer à toutes les professions un *minimum de culture classique*, dont l'utilité est peut-être contestable; celle qui ne saurait être contestée, c'est celle d'un *minimum de connaissances pratiques*.

Un agrégé de philosophie ne saurait être dispensé de posséder sur les matières premières, un *minimum de notions*.

Langues vivantes. — L'enseignement des langues vivantes n'a pas une place assez importante dans les études. Il continue, malgré de nombreuses protestations, à être donné d'une facon tout à fait défectueuse, suivant les procédés en usage pour l'étude des langues mortes. Il en sera toujours ainsi tant qu'il continuera à être confié à des professeurs agrégés. Jamais l'on n'obtiendra d'eux qu'ils s'abaissent à enseigner une langue vivante d'après la méthode Berlitz ou d'après telle autre méthode terre à terre, et cependant ce sont ces méthodes qui sont universellement reconnues les meilleures pour apprendre les langues étrangères.

Les établissements d'enseignement secondaire réaliseraient de grandes économies et obtiendraient d'excellents résultats en chargeant de cet enseignement de jeunes étrangers qui viennent en France pour apprendre le français, quitte à faire surveiller les classes par qui de droit, au point de vue de la discipline. Cette réforme à opérer dans l'enseignement des langues vivantes est capitale : la langue française, malgré les généreux efforts de l'Alliance française, se parle de moins en moins dans les pays étrangers. Lord Cromer signalait, il y a quelques jours, dans un rapport, qu'en Égypte, l'anglais arrivait de plus en plus à se substituer au français qui était, il y a dix ans, la langue courante des Égyptiens civilisés. Si les Français ne se mettent pas résolument à l'étude des langues étrangères, ils finiront par perdre le contact des autres nations.

Il est bien entendu que les trois réformes

dont il est ici question devraient être réalisées par un remaniement et non par une surcharge des programmes actuels. »

Il y a dans ces observations, continue *M. de la Bourdonnaye*, des idées excellentes que M. de Castries aurait voulu défendre lui-même, il regrettera de ne pouvoir le faire ; je ne puis me substituer à lui, je veux dire seulement que la commission est d'accord avec lui pour désirer un remaniement de l'enseignement secondaire, dans un sens plus pratique, remaniement qui ne devrait pas augmenter les programmes déjà trop diffus, et devrait laisser subsister l'enseignement classique.

M. Frémy déclare s'associer aux conclusions du rapport et aux observations qui le suivent. Il exprime de plus le désir que le diplôme conféré, en fin d'enseignement moderne, soit désormais entouré du même prestige que le baccalauréat.

Il expose qu'une question d'amour-propre mal placé détourne trop souvent de l'enseignement pratique des jeunes gens que leur avenir, comme leur situation de famille, devraient au contraire porter de ce côté.

Il signale les inconvénients multiples qui résultent de cet état de choses. Une expérience personnelle l'a mis à même de le constater souvent, notamment en matière commerciale. Il cite le fait de jeunes gens instruits qui, au point de vue pratique, ne peuvent rendre aucun service et qui, faute des éléments nécessaires, ne sont pas armés en vue de la lutte pour la vie. Très versés dans l'étude des auteurs, ils sont, dit-il, incapables d'une correspondance en langues étrangères et leurs aptitudes pour le commerce extérieur sont absolument nulles.

M. Frémy demande si, au moment où l'esprit de l'enfant est assez développé par les premières notions d'enseignement secondaire, il ne serait pas possible d'établir une sorte de bifurcation ou de sectionnement, qui lui permettrait de recevoir des notions plus pratiques, dont le couronnement serait un diplôme recherché avec juste raison.

M. Milon lit les observations suivantes :

Messieurs, la Commission de l'enseignement de la Chambre des Députés a tenu à saisir le Conseil général, dans sa session d'avril, de différentes questions auxquelles notre Assemblée ne saurait rester indifférente.

Il s'agit, en effet, de l'avenir de la jeunesse française, c'est-à-dire de l'avenir même du pays. Je laisserai à nos collègues d'Angers le soin de répondre pour ce qui concerne les lycées ; mais, représentant d'un canton qui possède un collège dont la prospérité est toujours croissante, je crois devoir donner mon avis sur l'orientation à donner à l'enseignement dans ces établissements, dont le rôle est d'autant plus complexe qu'ils doivent répondre à un plus grand nombre de besoins.

On a souvent reproché à l'Administration universitaire d'imposer une organisation uniforme à tous ses établissements, sans tenir compte des besoins des différentes régions et aussi de l'importance de ces établissements.

Ce reproche ne vous paraîtra pas mérité, au moins pour ce qui regarde le collège de Saumur.

La municipalité, préoccupée depuis longtemps de la crise sociale occasionnée par l'encombrement des carrières libérales et administratives, a recherché les moyens de diriger la jeunesse vers les études commerciales, industrielles et agricoles. Pour atteindre ce but, sans négliger l'enseignement classique, qui a fait ses preuves, elle a annexé à l'enseignement moderne de son collège un cours d'agriculture et une véritable école industrielle, pourvue d'un personnel de choix et dotée d'un matériel complet installé dans des locaux pouvant servir de modèle.

Le nombre de jeunes gens que notre établissement a lancés dans toutes les branches de l'activité humaine est considérable ; aussi j'estime qu'il y aurait lieu, dans tous les collèges, de substituer à l'enseignement moderne, dont le moindre inconvénient est de préparer des fonctionnaires, concurremment avec l'enseignement classique, un enseignement professionnel dont les programmes varieraient suivant les besoins des régions.

Je ne pense pas que l'on doive transformer certains collèges en établissements d'enseignement primaire supérieur. Le collège, placé généralement au centre de l'arrondissement, doit offrir aux familles des ressources suffisantes pour la préparation aux carrières libérales (enseignement classique), et aux carrières agricoles, commerciales et industrielles (enseignement professionnel).

La transformation de l'enseignement moderne en enseignement professionnel, que je propose, remplirait ce but qui, ne l'oublions pas, doit être de fournir à l'agriculture, au commerce et à l'industrie les éléments pour lutter contre la concurrence étrangère toujours grandissante.

Le département de Maine-et-Loire voudra bien, je l'espère, participer à l'œuvre de l'enseignement professionnel, qui est une œuvre non politique, mais sociale, en aidant de ses subventions les municipalités qui consentiraient à créer dans leurs collèges un enseignement véritablement professionnel.

L'élaboration des traités entre les Villes et l'État est souvent laborieuse et l'intervention du Conseil général ne pourrait que compliquer les difficultés. Mais il appartiendra au Conseil de déterminer les conditions à imposer aux municipalités, pour l'attribution des subventions départementales.

Chaque année le Conseil serait saisi par M. le Préfet d'un rapport de l'inspecteur d'académie sur l'emploi et les résultats des subventions.

En résumé, messieurs, pour ce qui concerne les collèges communaux, je propose d'adopter les réponses suivantes :

PREMIER RÉGIME

Il y a lieu de laisser aux municipalités plus d'autonomie pour ce qui concerne l'organisation de l'enseignement dans les collèges.

DEUXIÈME RÉGIME

Développement de certaines branches de l'enseignement.

Les municipalités devront être autorisées à remplacer l'enseignement moderne par un enseignement professionnel conforme aux besoins de la région.

TROISIÈME RÉGIME

Transformation de certains collèges en écoles primaires supérieures.

Il n'y a pas lieu de transformer les collèges en écoles primaires supérieures. Il suffit d'organiser l'enseignement professionnel dans les collèges.

QUATRIÈME RÉGIME

Subventions départementales.

Le département, dans un intérêt social, doit subventionner l'enseignement professionnel.

CINQUIÈME RÉGIME

Traités constitutifs.

Le Conseil général n'a pas à intervenir dans les traités passés entre les Villes et l'État pour l'entretien des collèges. Il sera consulté sur les conditions qu'il imposera pour l'attribution de ses subventions.

SIXIÈME RÉGIME

Contrôle des résultats.

Dans le cas seulement où le Département subventionnerait l'enseignement professionnel, le Conseil général serait saisi, chaque année, par M. le Préfet, d'un rapport de l'inspecteur d'académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement professionnel.

M. Lionet lit les considérations suivantes :

Le fait, par M. le Président du Conseil, sur le désir qui lui en a été exprimé par la Commission de l'enseignement, de soumettre à l'examen des Conseils généraux certains points touchant cette si intéressante chose, prouve que l'on regarde toujours l'éducation et l'instruction de la jeunesse comme une des affaires les plus importantes et les plus essentielles à l'État. Il est, en même temps, la manifestation de la haute sollicitude du Gouvernement et la reconnaissance du droit des Conseils généraux d'avoir à s'occuper de ces questions.

De bien des côtés en ce moment, il s'élève comme une rumeur confuse, comme un vent de tempête et de réaction contre l'enseignement de l'État, contre ses programmes, contre ses résultats matériels et moraux.

Il n'est pas sans intérêt de faire remarquer que l'état de l'opinion est à l'heure actuelle ce qu'il était à la fin du Directoire. Il semble y avoir aujourd'hui, comme alors, une sorte de désertion des écoles publiques et parallèlement une tendance de plus en plus marquée en faveur des écoles libres.

Entre le pays et le Gouvernement, sur cette

question primordiale de l'éducation et de l'instruction, le discord est aussi complet que possible, l'antagonisme n'est pas seulement à l'état latent, la rivalité existe.

Le Directoire avait préludé à la lutte contre cet état de choses par l'arrêté du 27 brumaire an VI, sous prétexte de faire prospérer l'instruction publique, l'instruction de l'État, et avait créé au profit de ses établissements de véritables privilèges. Les faveurs, les emplois n'étaient réservés que pour les élèves qui en sortaient. Les résultats, il faut le reconnaître tout de suite, ne furent pas ce que l'on espérait. La réaction eut le dessus, les jeunes générations, que le Directoire voulait tenir dans sa main, lui échappèrent.

Ce phénomène n'est pas contestable, il ressort de l'histoire de l'instruction publique de cette période.

Le pouvoir consulaire, ému de cet état d'esprit, fit ouvrir une enquête qui fut menée de front par les préfets, les Conseils généraux, par des conseillers d'État envoyés en mission dans les départements.

L'enquête ouverte aujourd'hui ne constitue donc pas un fait absolument nouveau.

L'histoire n'est qu'un perpétuel recommencement; nous voilà aujourd'hui au même point, une enquête de même nature se renouvelle; nous sommes comme nos devanciers saisis de la question de l'enseignement.

Dès cette époque, le département de Maine-et-Loire, imprégné du même esprit religieux qui l'anime encore, en vertu d'une véritable loi d'atavisme psychique, qui veut que les générations se succèdent sans presque se transformer, trouvait que l'enseignement des écoles centrales était mauvais, il le déclarait incohérent et répondait à l'enquête de l'an IX : « On invite le ministre à prendre des renseignements sur les anciens oratoriens, les bénédictins, les doctrinaires, et à décider qu'il serait utile d'en former les associations destinées à donner l'instruction. »

PREMIÈRE QUESTION.

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département, au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime, des résultats obtenus?

J'estime qu'il n'y a rien à objecter au regard du principal établissement de notre département, le lycée David d'Angers, ni contre sa distribution, ni contre son installation, ni contre son régime matériel, ni contre les résultats qu'il obtient, car ils sont excellents.

Des renseignements que je me suis procurés, il résulte qu'il présente une superficie totale de 18.250 mètres, divisée en 5.660 mètres de superficie bâtie et 12.450 mètres de superficie libre, cours et jardins. L'aménagement en est très bon, les salles d'études, les classes, les dortoirs, etc., etc., ne laissent rien à désirer, l'état sanitaire y est, d'une façon générale, parfait.

Comme régime matériel, je n'ai jamais entendu formuler une plainte fondée; comme régime moral, je ne sache pas non plus que personne puisse en formuler une.

J'ai dit que les résultats en étaient excellents, et je le prouve avec une statistique.

Tableau des élèves présentés de 1888-1889 *à* 1897-1898.

Années.	Présentés.	Reçus.
1888-1889....	41	30
1889-1890....	52	43
1890-1891....	64	42
1891-1892....	56	36
1892-1893....	61	45
1893-1894....	50	34
1894-1895....	49	30
1895-1896....	59	43
1896-1897....	57	37
1897-1898....	59	36
Totaux....	548	376

Ainsi, dans une période de dix ans, 548 élèves ont été présentés aux divers baccalauréats, 376 ont été reçus. Il n'y a donc eu que 172 résultats négatifs, soit environ 68 0/0 de résultats favorables.

C'est un excellent rendement, c'est une moyenne supérieure à la moyenne des résultats de l'ensemble des épreuves subies dans toutes les Facultés de France.

La statistique générale de 1898, donne en effet la moyenne suivante, qui ne doit guère varier d'une année à l'autre.

Session de juillet 1898.

Classique :

			%		Inscrits.
1re partie.		Rhétorique	39.5	sur	10.589
2e	—	Philosophie	55.5	sur	5.191
2e	—	Lett. math.	41.5	sur	1.961
Moderne :					
1re partie.		Lett. math.	42.5	sur	3.998
2e	—	Philosophie	51.5	sur	566
2e	—	Lett. scienc.	71	sur	371
2e	—	Lett. math.	48.1	sur	1.199
					3.908

Le lycée David d'Angers tient donc un excellent rang dans l'échelle des succès aux examens.

Il reste bien entendu que, dans cette statistique des résultats obtenus par les lycées, tout élève présenté plusieurs fois, au même examen dans la même année, ne figure dans ce tableau que pour une unité.

Et cependant, malgré des résultats qui ne laissent rien à désirer, la population du lycée diminue et ce phénomène n'est pas spécial au lycée d'Angers, il se fait sentir partout, ce qui amène à se poser la question.

Quel est donc le pourquoi de cette situation?

Si l'enseignement libre est actuellement en progrès, c'est qu'aux yeux des familles, il a la réputation de réussir mieux pour la préparation aux diplômes.

Cette réputation est surfaite, rien ne la justifie.

Si l'on établissait des statistiques bien nettes, je suis convaincu qu'on arriverait facilement à renverser la proportion. Cette réputation n'est que de surface.

Dans les établissements de l'État on fait de la statistique vraie, on prend la réalité des chiffres.

Dans les établissements de l'État, il est de règle courante que tous les élèves se présentent à l'examen final et la statistique porte sur la population scolaire dans son ensemble.

« Dans les établissements libres, on établit la statistique sur le nombre seul des élèves qu'on autorise à se présenter sans faire ressortir le nombre souvent important d'élèves figurant dans la classe et que, pour des motifs qu'il ne m'appartient pas de rechercher, on ne présente pas. Les résultats sont donc de ce chef, faussés dans la réalité et le public est leurré.

Il est, pour expliquer l'engouement des familles en faveur des établissements libres, un autre ordre de faits qu'il faut envisager, et qui, je crois, joue un grand rôle.

Les maîtres de l'enseignement libre, quoiqu'avec une valeur scientifique inférieure à ceux de l'enseignement de l'État, donnent une somme de soins plus considérable à leurs élèves. Ils arrivent ainsi à obtenir davantage, non pour leur donner cette instruction générale complète et vraie qui est la tradition de l'Université, mais pour emmagasiner en quelque sorte chez eux un *quantum* de notions d'examen. Ce mode d'action est, en fait, au détriment de l'instruction générale, qui a pour but d'exercer l'intelligence en tous sens, de lui donner de la netteté, de la précision, de la logique.

Les professeurs de l'enseignement libre, font en somme de la spécialisation mécanique, hâtive, qui ne peut que stériliser et rétrécir l'intelligence, au regard de l'avenir.

Il a été fait à ce sujet une remarque bien digne de fixer l'attention. Si les élèves de l'enseignement libre arrivent en grand nombre en bonne place, aux examens d'entrée des hautes écoles de l'État, il est acquis, qu'aux examens de sortie, la proposition inverse est vraie. Ce sont les élèves de l'Université qui, mieux préparés à recevoir un haut enseignement, plus aptes à se l'assimiler par une préparation d'une autre nature, sortent en bien plus grand nombre dans les premiers rangs.

Malheureusement les familles ne voient que le résultat immédiat, l'examen de fin d'études, le baccalauréat. Elles se fient aux apparences, aux illusions que donnent les établissements de l'enseignement libre.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux ou aux besoins de la région?

Il m'est difficile d'exprimer une opinion bien arrêtée. Il faudrait être un professionnel pour la résoudre. Tout au plus, pourrais-je

exprimer cette idée, qu'il serait bon d'une façon générale de donner un peu plus d'élasticité aux programmes, de les diminuer plutôt que de les augmenter comme on en a la tendance, d'y introduire certaines modifications suivant les lieux, les habitudes, les besoins de certains pays, en tenant compte et du caractère de la population, de ses tendances, des industries locales, en un mot du but à atteindre. Il faudrait tendre à conserver en quelque sorte à chaque contrée, les hommes qui lui sont nécessaires pour les faire s'intéresser aux besoins de leur milieu d'une façon utile et fructueuse. Il faudrait aussi tenir le plus grand compte de ce fait, que les relations commerciales internationales sont de plus en plus intenses. Il serait donc urgent, par une étude plus complète, plus large, plus intelligente des langues vivantes, de mettre les jeunes gens de nos établissements d'instruction, et notamment les élèves de l'enseignement secondaire moderne, qui pour la plupart se destinent au commerce et à l'industrie, à même de posséder, d'une façon pratique, diverses langues. Il faudrait qu'ils puissent couramment s'occuper de correspondances commerciales au sortir de l'école. Pour arriver à cette solution, il serait bon, je crois, de donner une certaine latitude aux Conseils de perfectionnement qui existent dans chaque établissement et de leur adjoindre des représentants des corps élus qui pourraient donner des avis utiles.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département? Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges?

L'enseignement primaire supérieur me semble bien organisé dans notre département. L'école primaire supérieure est assez prospère, elle donne d'excellents résultats. La création de nouveaux établissements me semble inutile; il y aurait lieu seulement d'améliorer la situation matérielle qui est défectueuse. L'installation actuelle est mauvaise. Tout y est à l'étroit, il serait grand temps de transporter l'école primaire supérieure dans de nouveaux locaux. Cette question de transfert est à l'état de projet depuis longtemps, on ne peut qu'émettre le vœu d'en voir hâter la réalisation.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire? Devraient ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire, avec ou sans le concours de l'État?

Serait-il désirable, à ce point de vue, que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État?

La question des bourses mérite de fixer l'attention. Il y a pas mal d'abus de ce côté. On donne des bourses souvent sans motifs, à des fils de fonctionnaires qui n'en ont nul besoin, qui pourraient par leur position même s'en passer aisément.

On devrait réserver les bourses pour les enfants du peuple qui montrent des dispositions réelles suffisantes, et dont les parents ne peuvent pas faire face aux frais d'une instruction trop longue, trop coûteuse pour leurs moyens propres.

Il faudrait en outre, que ces bourses fussent renouvelées chaque année après un concours, et supprimées aux enfants dont le travail et la conduite ne les justifieraient pas. Il y aurait lieu aussi, et ce serait fort sage, de procéder par voie d'élimination et de ne pas les continuer à ceux dont il n'y aurait pas lieu de faire état dans l'avenir, et qui, par suite d'un arrêt dans leur développement intellectuel, ne justifieraient pas l'espoir qu'ils puissent un jour en bénéficier. Il y a trop de déclassés, trop de gens dont on réveille les appétits sans pouvoir les satisfaire.

Les bourses devraient en principe être limitées à la convenance d'assurer, dans de bonnes conditions, le recrutement des services publics. Elles devraient être calculées pour les diverses branches d'enseignement, non point en vue de satisfaire le plus grand nombre possible d'intéressés, mais en vue de répondre à leurs besoins réels.

Quant à l'idée d'autoriser les départements à transformer certains collèges, ou à entretenir d'autres établissements, je crois qu'en ce qui concerne le département de Maine-et-Loire, il n'y a pas lieu d'y songer. Il est abondamment pourvu d'établissements de

toute nature. L'instruction, certes, n'y est point distribuée d'une main avare. L'augmentation des établissements d'instruction ne pourrait avoir pour résultat que de jeter, dans la mêlée de la lutte pour la vie, une avalanche de sujets. Ce serait faire de la superproduction, ce serait s'exposer à compliquer de plus en plus le problème social, qui ne se résout et ne peut se résoudre que par l'équilibre entre l'offre et la demande. Qu'il s'agisse de produits industriels, qu'il s'agisse de produits intellectuels, il faut tenir compte des besoins de la consommation et ne créer qu'en conséquence. La superproduction industrielle entraîne fâcheusement, l'avilissement des prix. La superproduction intellectuelle, plus fâcheusement encore au regard social, ne pourrait qu'entraîner l'avilissement des caractères.

CINQUIÈME QUESTION

La cinquième question, présente un intérêt d'ordre purement administratif.

Je pense qu'il ne serait pas inutile, que le Conseil général fût consulté sur les traités dont il s'agit.

La question d'argent étant d'ordre administratif, qu'il me soit permis, pour le regretter, de signaler que le prix de la pension dans les lycées est de beaucoup supérieur à celui des établissements libres, que les avantages qui sont faits aux familles ayant plusieurs enfants ensemble au lycée sont bien insuffisants.

Il ne serait que justice que ces chiffres soient abaissés d'une façon sérieuse. Ce serait là de la bonne concurrence; ce serait bien dans le rôle de l'État démocratique, qui doit être de faciliter, à tous ceux qui possèdent les aptitudes voulues, le plus possible, le moyen de s'instruire.

Il n'est pas admissible qu'un pays comme le nôtre soit hors d'état de faire les sacrifices nécessaires, pour faciliter l'accès de ces établissements aux familles.

SIXIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être saisi chaque année d'un rapport de l'inspecteur d'académie sur les résultats et le fonctionnement de l'enseignement secondaire, et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service?

Il serait aussi intéressant qu'utile et pratique que le Conseil général fût amené de cette façon à s'intéresser au fonctionnement comme aux résultats de l'enseignement des lycées, cela ne pourrait qu'en faire ressortir la valeur.

Il serait conduit de ce chef à se préoccuper de la prospérité de ces établissements et trouverait forcément motif et obligation à leur manifester son intérêt, sa bienveillance, de telle façon qu'il le jugerait utile.

Il est toujours bon, dans l'intérêt d'un service public, que l'on puisse présenter des observations, et, puisque je parle d'observations, voulez-vous me permettre d'en présenter quelques-unes pour faire ressortir les avantages que semblent présenter les établissements libres sur les établissements de l'État, afin d'être amené du fait de cette constatation, à parer à ce qui constitue des inconvénients pour ces derniers.

L'un des grands avantages des établissements religieux, c'est que les professeurs y restent en quelque sorte toujours. De ce chef, il s'établit entre les maîtres et les élèves, comme aussi avec les familles, des liens plus affectueux, plus durables, que ne comporte pas le système des changements trop fréquents, qui se pratiquent dans les établissements de l'État.

Il faut reconnaître que c'est un vrai plaisir pour l'enfant devenu jeune homme de revoir, d'entendre le maître des premières années, c'est aussi un avantage pour les maîtres de ne pas se trouver au début de l'année en présence d'inconnus, mais d'avoir au contraire à diriger des enfants qu'ils ont vu grandir, avec lesquels ils peuvent échanger des souvenirs et faire des projets d'avenir. C'est beaucoup pour des maîtres de savoir à l'avance ce qu'ils peuvent exiger et obtenir de chacun des enfants qui leur sont confiés. Dans les lycées, le professeur est trop un fonctionnaire. Il ne tient à son établissement que par un lien très fragile : aujourd'hui ici, demain ailleurs. Il est membre de l'Université, il n'est pas professeur de tel collège ou de tel lycée, et de ce va-et-vient de professeurs trop fréquent, il résulte qu'il ne reste pas de place pour des essais d'amélioration tentés en commun, comme cela se pratique fort utilement dans les établissements libres, et peu de place aussi

pour donner aux élèves cet affectueux intérêt qui facilite et encourage.

Puis, le professeur du lycée, en dehors des occupations que lui crée la famille, plus il aura de valeur, plus il tiendra à faire des travaux personnels et plus il aura de tendance en quelque sorte instinctive à diminuer le temps consacré à ses devoirs professionnels, pour arriver plus vite aux hauts degrés de l'échelle universitaire. Pour parer à ces inconvénients, il faudrait faire aux professeurs des situations enviables et les amener à avoir eux-mêmes le désir de s'y attacher. Il n'est pas rare de voir, dans les plus humbles gymnases allemands, des hommes de la plus haute valeur qui s'attachent à leurs chaires.

Il est encore un facteur important du succès ou de l'insuccès des établissements d'enseignement, c'est la direction.

Le directeur d'un établissement libre, intéressé au succès de sa maison, exerce sur ses professeurs une action beaucoup plus grande que celle du directeur d'un établissement de l'État qui n'a pas les mêmes intérêts, ni surtout la même autorité, et se trouve souvent, sur bien des points, en désaccord avec les maîtres, dont l'indépendance est absolue. Il serait désirable de renforcer l'autorité des directeurs des établissements universitaires.

Il a été question, pour lutter contre l'état de choses actuel, d'imposer à tout élève se destinant aux hautes études l'obligation de passer un certain nombre des dernières années scolaires dans les établissements de l'État.

Cette mesure, éminemment vexatoire, ne me paraît pas de nature à assurer le résultat cherché, je crois qu'il n'en résulterait rien, ni au point de vue pédagogique, ni au point de vue politique. Ce serait un retour en arrière, une atteinte à la liberté et à l'esprit républicain.

En effet, il est écrit dans la loi :

L'enseignement est libre, et, d'autre part, la constitution républicaine fait, de l'égalité des citoyens, un des principes fondamentaux de la doctrine républicaine.

Que deviendrait donc la liberté, que signifierait le mot d'égalité ? La République, telle que je la comprends, ne peut pas et ne doit pas être dans ses méthodes la copie de la Monarchie.

Il y a mieux à faire :

D'abord on pourrait reviser encore la loi de 1850 et développer, par certaines modifications à cette loi, l'action de l'État sur la pédagogie, à l'intérieur des établissements libres, tout en s'abstenant de toucher au côté confessionnel.

Il ne faudrait intervenir que pour surveiller la nature des programmes et tenir la main à ce que la méfiance des principes républicains ne soit pas élevée à la hauteur d'un enseignement.

Il faudrait exiger, non seulement des directeurs, mais encore et surtout des professeurs aux divers degrés, les mêmes diplômes, les mêmes garanties scientifiques, qu'on exige du personnel de l'Université.

Je viens de faire allusion au côté confessionnel de l'enseignement libre, eh bien, pour être d'une irréprochable franchise, il est impossible de ne pas faire ressortir, comme l'une des causes prépondérantes de l'abandon des lycées, la lutte, engagée dans le pays tout entier, sur la question de l'enseignement primaire gratuit, obligatoire, laïque. Il faut bien se l'avouer, ces lois dont je me suis fait, et dont je suis prêt encore à me faire le défenseur, si excellentes qu'elles soient dans leur esprit, n'ont pu donner les résultats qu'on était en droit d'en attendre. Le pays ne les a pas comprises, il n'était pas mûr pour bénéficier de ces lois, qui sont venues trop tôt. L'émancipation lui a fait peur.

Il faut donc le reconnaître, en présence des faits constatés, de l'état de division qui règne partout : la question de l'enseignement primaire, quoique bien conçue, est mal résolue.

La gratuité, l'obligation ne soulèvent point de difficulté, seule la question de laïcité a provoqué de véritables révoltes. Il eût donc mieux valu tenter cette réforme d'accord avec le clergé, plutôt qu'en hostilité contre lui. Combien de froissements eussent été évités !

Il eût été, et il serait encore possible de régler autrement que par la suppression la question de l'enseignement religieux à l'école, tout en maintenant qu'il n'appartiendrait pas à l'instituteur d'en avoir la charge.

Pourquoi n'en respecterait-on pas le principe ? Pourquoi l'État ne ferait-il pas, au prêtre salarié, et par conséquent fonctionnaire, auquel il peut commander et qui doit obéir, une obligation d'avoir à s'en occuper d'une façon légale, régulière, bien déterminée, sous

la réserve, bien entendu, de la liberté des pères de famille, au nom du respect de la liberté de conscience ?

La querelle sur la question de l'enseignement primaire commencée au village, se continue plus haut. Les enfants qui, par esprit de lutte, sont confiés à l'école libre dans leur première jeunesse, sont ensuite maintenus entre les mêmes mains pour leur enseignement secondaire. Puis, il existe une sorte de contagion morale. L'exemple part de haut; par esprit d'imitation, par une sorte de servilisme atavique, l'inférieur veut faire comme son supérieur, le fournisseur veut complaire à son gros client, le petit bourgeois veut faire comme son voisin plus fortuné, et souvent le malheureux a la main forcée par celui dont il dépend. De ce fait encore, il résulte que le milieu social des lycées n'est plus le même et que bien des familles les désertent, parce qu'elles n'y trouvent pas les relations qu'elles désirent pour leurs enfants. C'est ce qui explique le fait que j'ai constaté, que bon nombre d'anciens élèves des lycées qui, par esprit de bonne camaraderie font partie quand même des associations d'anciens élèves de ces établissements qui les ont élevés, instruits, envoient leurs enfants dans les établissements libres, parce qu'ils sont pris dans la lutte sur le terrain de la question de l'instruction primaire, ou gênés par leurs relations sociales; ils sont dans l'engrenage, ils ne peuvent plus reculer.

Eh bien, tant que cette guerre ne prendra pas fin, la situation des établissements d'instruction secondaire sera la même et ne fera que s'aggraver.

C'est donc dans l'intérêt de cette importante question d'avenir, l'enseignement secondaire, qu'il faut aviser à une réforme partielle de l'enseignement primaire et renoncer à déclarer intangibles les lois scolaires.

Reste la question de l'examen final des études classiques et modernes, le baccalauréat.

Cet examen, tel qu'il est établi en ce moment, est très combattu. Faut-il le supprimer ? Faut-il le maintenir ? Les divers diplômes des divers enseignements doivent-ils accorder à leurs détenteurs les mêmes droits ?

Il est à mon avis indifférent qu'il y ait plus ou moins de bacheliers, si le baccalauréat ne confère d'autre droit que celui de se présenter à certains examens, ou de suivre certains enseignements. Dans ce cas, il importe peu de s'en préoccuper outre mesure; je suis absolument d'avis du maintien strict du baccalauréat classique (rhétorique et philosophie), c'est-à-dire cet enseignement qu'on appelait autrefois les Humanités. Mais j'ajoute que les programmes sur lesquels se basent en ce moment les examens sont trop compliqués, qu'il y a lieu de les remanier dans le sens d'une simplification intelligente et pratique, pour permettre aux jeunes gens l'entrée de l'école de médecine et de l'école de droit. Mais j'estime qu'il y a lieu de maintenir l'équivalence des droits et bénéfices pour tous les autres diplômes, afin de permettre à leurs titulaires l'accès des hautes écoles du Gouvernement et ainsi leur faciliter l'admission à certaines fonctions de l'État, d'où qu'ils viennent, d'où qu'ils sortent.

Il serait d'une bonne réforme de poser des barrières à chaque degré de classe.

On laisse avancer trop librement les élèves jusqu'à la porte de sortie, puisque, en fin de compte, près de la moitié n'arrivent pas à la franchir.

L'examen de passage bien pratiqué serait un excellent moyen de relever le niveau des connaissances acquises. Mais il faudrait qu'il s'agisse des établissements libres, que seule l'Université, par des commissions spéciales d'examen, eût le contrôle de ce droit de passage à la classe supérieure.

Avec ce système, on ne verrait se présenter au baccalauréat que des candidats vraiment dignes d'obtenir ce diplôme, dont on pourrait alors relever la valeur.

Ce serait aussi un moyen de faire disparaître ceux que j'appellerai des irréguliers, qui ne comptent que sur l'indulgence des juges ou sur le hasard.

C'est alors qu'il faudrait vraiment, pour réussir, posséder cette instruction générale et vraie, dont j'ai parlé au début de ce travail, et que, mieux que l'enseignement libre, l'Université sait donner.

M. de la Guillonnière demande à répondre en quelques mots à l'ensemble des observations présentées par M. Lionet.

Il remarque tout d'abord que, au milieu d'appréciations nombreuses qu'il croit pouvoir accueillir favorablement au nom de la commission, M. Lionet a abordé le côté historique,

dont, comme rapporteur il s'était soigneusement tenu à l'écart, parce que, pendant la série de périodes qui se sont succédé depuis 1789 jusqu'à nos jours, l'enseignement a donné des résultats essentiellement différents.

M. Lionet, dit-il, s'est placé à la fin du Directoire, c'est-à-dire au début du Consulat et il a déclaré qu'alors la situation générale de l'enseignement en France était telle que son relèvement s'imposait, et, pour en fixer les bases, le baron Chaptal ordonna une enquête.

La situation était, en effet, déplorable, mais il aurait fallu ajouter qu'elle était due à la période révolutionnaire.

Avant 1789, en effet, les établissements d'enseignement secondaire étaient à ce point nombreux que M. de Voltaire lui-même se plaignait qu'il y eût, dès lors, trop d'avocats et de médecins. C'est que, de 1790 à 1800, ils avaient totalement disparu par suite de mesures de toutes sortes prises contre le clergé, et c'est cette situation qui nécessita l'enquête à laquelle procéda, avec une extrême impartialité, le ministre de l'Instruction publique d'alors, M. le baron Chaptal.

Tous les départements répondirent au questionnaire et M. Lionet semblait exprimer presque un regret que l'Anjou, devenu le département de Maine-et-Loire, eût réclamé l'enseignement chrétien.

Il a cru voir dans cette revendication un phénomène d'atavisme que M. de la Guillonnière ne renie en aucune façon, mais il ajoute aussitôt que cet atavisme, loin d'être spécial à notre département, s'étendait à la France tout entière. Ce n'était d'ailleurs que la répétition des cahiers de 1789 présentés aux États-Généraux, et il est facile de se rendre compte que ces cahiers, dans leur grande majorité, même ceux du Tiers-État, réclamaient par-dessus tout l'enseignement religieux et confié à des prêtres.

Et cela est si vrai, que la note dominante, le résumé de l'impression générale, se présentaient sous cette forme : « L'éducation confiée à des philosophes a produit des savants, mais pas de bons sujets. »

Donc la France tout entière était ardemment attachée à l'enseignement chrétien, et c'est précisément à raison du mouvement incontestable qui se produisit en ce sens, de 1801 à 1806, que le premier Empire, effrayé de voir s'élever des générations sur lesquelles il n'aurait pas une influence suffisante, décréta le monopole universitaire, dans le but de former une éducation nationale.

Mais qu'était-ce donc que cette éducation nationale ?

Napoléon Ier la définissait ainsi au Conseil d'État : « Mon but principal est d'avoir un moyen de diriger les opinions politiques et morales. » Et c'est cela qui autorisait en 1815 Lamennais à dire après dix années d'expérience : « L'éducation nationale n'a été que le remplacement de cette religion qui avertit l'homme de ses devoirs par un culte politique qui les fait oublier. » Or, la religion qui avertit l'homme de ses devoirs est celle à laquelle la France elle-même a été constamment et demeure aujourd'hui attachée. En la défendant, le Conseil général de Maine-et-Loire n'a fait que continuer à suivre les glorieuses et saines traditions du pays tout entier.

M. de la Guillonnière croit utile de relever une autre affirmation de M. Lionet ; celui-ci a prétendu que « si l'enseignement libre formait beaucoup plus de bacheliers, en revanche il rétrécissait davantage les intelligences ». M. de la Guillonnière s'étonne de cette accusation et examinant les preuves qu'en a apportées M. Lionet, il ne les trouve pas convaincantes. M. Lionet a fait ce raisonnement : ce qui prouve que l'enseignement libre forme plus de bacheliers, c'est que les familles le recherchent davantage. Ce qui prouve qu'il rétrécit les intelligences, c'est qu'il produit un moins grand nombre de sujets brillants dans les écoles de l'État.

C'est là, dit M. de la Guillonnière, un argument qui pèche par la base. Si l'enseignement libre produit plus de bacheliers, c'est certainement parce qu'il est au moins aussi fort que l'enseignement officiel, mais s'il forme un moins grand nombre d'élèves pour les grandes écoles de l'État, militaires et autres, cela tient uniquement à ce que la préparation supérieure qu'exigent ces écoles nécessite une organisation, un ensemble de dépenses considérables.

Il en résulte qu'un très petit nombre d'établissements libres peuvent se livrer à des sacrifices aussi considérables, et c'est pourquoi, à part deux ou trois institutions comme celle de la rue des Postes à Paris, aucun autre établissement d'enseignement libre ne possède de cours préparatoire aux écoles du Gouvernement. Au contraire, dans tous les lycées de

Paris et dans un grand nombre de lycées de province, on prépare à ces écoles; c'est la raison pour laquelle les élèves sortant ainsi de l'Université sont en nombre dix fois supérieur, dans ces écoles, à ceux qui ont été préparés par des établissements d'enseignement libre. On ne peut donc en conclure que cet enseignement rétrécisse l'intelligence, car si l'on voulait faire une statistique du nombre des candidats préparés par l'un ou l'autre des enseignements, la proportion serait certainement favorable aux établissements libres.

M. de la Guillonnière constate ensuite avec satisfaction qu'à côté de ces divergences de vues, il est un point sur lequel le Conseil général est unanime, c'est sur le droit à l'exercice et même le besoin d'extension de la liberté d'enseignement. Il remercie tout spécialement M. Milon de ses vues très justes et éminemment fécondes en cette matière, car elles consacrent le droit des communes à se mêler des questions d'enseignement et ce droit, qui pourrait aller jusqu'à la liberté de choisir le genre d'enseignement, nous l'avons toujours revendiqué. Il félicite aussi M. Lionet d'avoir reconnu que les lois scolaires n'étaient pas intangibles. C'est bien notre avis, mais nous touchons là à l'enseignement primaire et nous y reviendrons au mois d'août.

En attendant, M. de la Guillonnière salue avec joie cette unanimité en faveur des idées de liberté que le Conseil général a toujours défendues.

M. le comte de Blois expose qu'après la réponse de son éloquent collègue au discours très libéral de M. Lionet, il lui reste peu de choses à ajouter.

Il tient, dit-il, à constater à son tour le mouvement indéniable des esprits vers la liberté. Il n'en veut d'autre preuve que les déclarations qui viennent d'être faites et qui émanent de membres appartenant à des opinions bien différentes.

Réfutant l'affirmation de M. Lionet qu'entre l'Université et l'enseignement libre il y aurait non seulement désaccord, mais encore lutte, M. de Blois dit que lorsque son collègue aura lu le texte des dépositions qui ont eu lieu au cours de l'enquête ouverte par la Commission de la Chambre des Députés, il reconnaîtra facilement son erreur.

De l'échange des idées qui a eu lieu à cette occasion, il résulte que le corps universitaire a apprécié le mouvement qui s'est dessiné vers le progrès, depuis la loi de 1850. Si le corps universitaire a constaté ce mouvement, l'enseignement libre de son côté, par la bouche de ses représentants les plus autorisés à la tête desquels se placent l'archevêque de Toulouse, ancien évêque d'Angers, et les Recteurs des Facultés catholiques, a rendu hommage à l'enseignement universitaire.

Tous ont été en effet mêlés aux mêmes travaux, ont passé les mêmes examens au cours desquels ils ont pu apprécier réciproquement leurs élèves.

De ce rapprochement une idée se dégage, c'est que l'Université constitue une puissance intellectuelle qui fait honneur à la France. Tous aussi ont été d'accord pour reconnaître que l'enseignement secondaire subissait suivant les uns une crise véritable, suivant quelques autres, plus rares, un simple malaise.

La lutte dont parle M. Lionet, ce sont les esprits sectaires qui cherchent à la faire naître et à l'entretenir au moyen du dépôt de certains projets de loi qui sont, je l'espère bien, voués à l'avortement, parce que, en somme, la plus grande majorité des Français réclame la liberté en matière d'enseignement. Soutenir le contraire serait méconnaître les véritables sentiments du corps universitaire et du corps de l'enseignement libre, et M. Lionet sera un jour le premier à se réjouir avec nous de l'estime réciproque dans laquelle ils se tiennent.

M. de Blois rappelle que les divers orateurs qui l'ont précédé ont abordé la question de l'enseignement primaire supérieur.

Sans être un professionnel, lui non plus, pour traiter ces questions spéciales, il croit cependant pouvoir rappeler que, alors que beaucoup d'universitaires demandent que l'enseignement primaire supérieur soit modifié et ramené à la pensée première de M. de Salvandy, son véritable créateur, et après lui de M. Duruy, et qu'entre cet enseignement et l'enseignement secondaire le fossé soit si large qu'on ne puisse franchir la distance qui les sépare qu'avec, pour ainsi dire, les ailes du talent; d'autres, au contraire, en petit nombre, réclament que les établissements d'enseignement primaire supérieur soient réunis aux établissements d'enseignement secondaire. En présence de telles divergences d'opinions, M. de Blois dit qu'il faut rechercher

les causes qui ont provoqué cette enquête. L'on trouve d'abord la quantité énorme de bacheliers, de diplômés universitaires, qui sont jetés sur le pavé des villes et voués à la misère.

Il faut y ajouter ensuite les conséquences de certaines dispositions de la loi militaire et la dépopulation des campagnes. Mais il serait trop long de développer ces considérations.

C'est alors que beaucoup de bons esprits se sont demandé : Pourquoi avoir formé ces bacheliers au détriment de l'enseignement primaire et de l'agriculture? Pourquoi leur avoir enlevé leurs éléments les plus utiles pour en faire des aspirants fonctionnaires? Pourquoi les avoir arrachés à leur pays d'origine, à la profession et à la tradition paternelles dont M. de la Guillonnière a si éloquemment parlé?

Hélas! dans les programmes d'enseignement primaire supérieur, comme dans les programmes de nos écoles normales, l'enseignement de l'agriculture n'occupe pas la place qui lui appartient.

Les Ministres de l'Instruction publique et de l'Agriculture l'ont si bien compris que, en 1897, ils ont adressé simultanément une circulaire aux recteurs et aux inspecteurs d'académie pour leur recommander de développer davantage l'enseignement agricole dans les écoles normales des départements.

M. de Blois explique qu'il a été frappé, au cours des dépositions qui ont eu lieu devant la Commission d'enquête, de ce fait particulier que plusieurs des personnes convoquées, alors que les questions portaient principalement sur l'enseignement secondaire, commençaient par parler de l'enseignement primaire et, si le président essayait de les arrêter, elles répondaient invariablement : Il nous est impossible de nous expliquer sur l'enseignement secondaire sans traiter tout d'abord la question de l'enseignement primaire, qui en est la base.

M. de Blois, résumant sa pensée, estime, à l'encontre de quelques-uns de ses collègues, que la seule école d'enseignement primaire supérieur existant dans le département, où elle a rendu des services appréciés, ne devrait pas être l'unique création de ce genre.

On pourrait peut-être, dans cet ordre d'idées, transformer en écoles primaires supérieures ou en écoles professionnelles, un certain nombre de collèges, soit de l'enseignement de l'État, soit de l'enseignement libre, qui ne donnent pas de résultats suffisants.

Il termine en appelant une fois de plus l'attention de ses collègues, qui représentent un département agricole entre tous, sur la nécessité qui s'impose de plus en plus, à son sens, de reviser les programmes d'enseignement dans le sens qu'il vient d'indiquer.

Les conclusions du rapport de la troisième commission sont mises aux voix et adoptées à l'unanimité.

CONSEIL GÉNÉRAL DE LA MANCHE

Séance du 22 août 1899.

M. Le Moigne donne lecture du rapport suivant :

A votre dernière session, vous avez chargé ceux d'entre vous qui font partie du Parlement de se livrer à une étude sur l'enseignement secondaire dans le département de la Manche, en vue de répondre aux questions qui vous ont été soumises, au cours de la dernière session, par M. le Ministre de l'Intérleur.

Afin de nous acquitter de notre mandat, nous avons recueilli les renseignements qui peuvent vous permettre de vous rendre compte de la situation dans laquelle se trouve notre département au point de vue de l'instruction secondaire. L'Administration académique a fourni à M. le Préfet, qui nous les a transmis, les documents que nous désirions et qui figurent dans l'annexe du présent rapport. La plupart d'entre eux ont été également relevés dans le travail considérable que la Commission de la Chambre des Députés, présidée par M. Ribot, a déjà publié.

Nous nous sommes ensuite réunis pour examiner le questionnaire spécial au département et aussi le questionnaire général sur lesquels vous avez été consultés ; après délibération, nous nous sommes arrêtés aux conclusions suivantes, que j'ai l'honneur de vous soumettre au nom de votre commission spéciale.

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus ?

Le département de la Manche compte douze établissements d'instruction secondaire, qui se répartissent ainsi :

1° *Établissements publics.*

Lycée : Cherbourg ;
Id. Coutances ;
Collège : Avranches ;
Id. Mortain.

2° *Établissements libres.*

Laïques : Néant.

Ecclésiastiques :

(*a*) Dirigés par l'autorité diocésaine : Néant.

(*b*) Dirigés par des prêtres séculiers :
Biville ;
Granville ;
Saint-James ;
Villedieu.

(*c*) Appartenant à des congrégations :
Montebourg.

3° *Petits séminaires.*

Saint-Lô ;
Valognes ;
Mortain.

Il n'a pas paru à votre commission qu'il y eût d'observations à faire sur la distribution des établissements publics d'enseignement secondaire dans le département. Deux collèges, ceux de Saint-Hilaire-du-Harcouët et de Carentan, ont disparu, l'un en 1891, l'autre en 1893. Un trop grand nombre d'établissements avec peu d'élèves ne valent pas, à notre sens, un moins grand nombre avec une plus nombreuse population ; dès lors plus d'émulation, du personnel enseignant plus stimulé. Quant

aux installations, elles ne nous ont pas paru soulever de critiques spéciales. On ne saurait mettre en doute la très bonne volonté de l'État et des communes à consacrer aux lycées et collèges toutes les ressources dont ils peuvent disposer pour cet objet. En ce sens, on peut le dire, on a fait tout le possible.

Quant au régime de ces établissements, il est celui que prescrit l'Université de France, et les critiques que l'on peut faire à ce sujet seraient nécessairement d'ordre général.

Le Conseil général pourra se rendre compte des résultats obtenus par les tableaux joints au présent rapport. Il en ressort que de 1894 à 1898 la moyenne des élèves des lycées et collèges a été de 929, et que le nombre des admissions aux écoles et de diplômes obtenus a été de 104, soit 11 0/0. Si l'on compare ces chiffres avec ceux qui sont afférents à chaque établissement, on constatera :

ÉTABLISSEMENTS.	NOMBRE d'élèves.	RÉSULTATS.	POUR cent.
Cherbourg............	490	46	9.5
Coutances............	240	37	15.7
Avranches............	140	13	8.7
Mortain..............	50	5.8	11

Le nombre des élèves suivant l'enseignement classique est de 438; l'enseignement moderne en compte 255.

Les établissements libres, petits séminaires compris, comptaient, en 1898, 1.133 élèves, dont 808 suivant le programme classique, et 63 seulement le programme moderne. Nous n'avons pas de renseignements sur les succès qu'ils ont obtenus.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et besoins de la région ?

Nous n'avons reçu aucune manifestation relativement à cette question, si l'on en excepte la réclamation faite par la ville de Cherbourg, qui demande que l'on rétablisse le cours préparatoire à l'École de Saint-Cyr, tout dernièrement supprimé. La ville offre de faire pour ce rétablissement les sacrifices nécessaires. Il est certain que la suppression du cours de Saint-Cyr est très préjudiciable à une population qui compte de nombreuses familles militaires, naturellement désireuses de voir leurs enfants suivre la carrière de leurs parents. De plus le lycée de Cherbourg prépare de nombreux élèves à l'école navale, et ceux qui, parmi les concurrents, n'ont pu être admis à cette école se présentent ensuite à Saint-Cyr et sont dès lors obligés de quitter leur famille. C'est ainsi que huit d'entre eux se préparent actuellement à Paris ou à Versailles. Dans l'intérêt de l'armée et des familles, nous demandons avec instance au Gouvernement de faire droit à la demande de la ville de Cherbourg.

Un des membres de la commission a fait observer qu'il serait bien désirable de voir développer dans notre département l'enseignement agricole. La commission tout entière s'est associée à ce vœu, mais en laissant au Gouvernement le soin d'apprécier s'il y aurait lieu de faire entrer l'enseignement agricole dans le programme des études secondaires, ou si au contraire il ne serait pas plus avantageusement incorporé dans l'enseignement primaire supérieur.

Dans la même catégorie principalement, l'enseignement agricole ne pourrait être, en effet, que facultatif, sous peine de s'adresser bien souvent à des élèves qui n'en pourront ensuite jamais profiter dans la vie, et les programmes sont déjà bien surchargés. Il en serait sans doute différemment en ce qui concerne l'enseignement primaire supérieur.

TROISIÈME QUESTION

3° *L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département ? — Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges ?*

L'enseignement primaire supérieur a paru bien organisé dans le département ; il est donné pour les garçons dans les écoles de Carentan, Granville, Périers, Saint-Lo et Saint-Hilaire-du-Harcouët. Carentan et Saint-

Hilaire étaient autrefois des collèges. Le nombre total des élèves n'est que de 247. Si l'on rapproche de ce chiffre de celui qui correspond aux élèves suivant l'enseignement secondaire, soit classique, soit moderne, en dehors des classes préparatoires, qui sont au nombre de 1.564 (classique 1.246; moderne 318), il semble que l'on ne puisse s'empêcher de regretter que les familles s'attachent peut-être trop exclusivement à donner à leurs enfants une instruction secondaire souvent, pour leur avenir, d'une utilité discutable; mais pour formuler sur ce point un avis suffisamment éclairé, il faudrait se livrer à une enquête longue autant que délicate, et dont on ne pourrait peut-être même pas se procurer les éléments indispensables. En l'état, il serait très regrettable de voir transformer les deux collèges communaux que compte le département en écoles primaires supérieures. Il faut bien tenir compte des désirs des familles qui se manifestent par l'immense majorité des élèves qui suivent l'instruction secondaire. D'autre part, la création de nouveaux établissements d'enseignement primaire supérieur n'est réclamée par aucune municipalité.

QUATRIÈME QUESTION

4° *Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire? Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire, avec ou sans le concours de l'État ?*

Serait-il désirable à ce point de vue que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État ?

Votre commission est nettement opposée à l'intervention du département, en dehors des bourses, en ce qui concerne l'enseignement secondaire. Cette intervention se traduirait par des dépenses, qu'il faudrait faire supporter au contribuable et l'action départementale ne paraît nullement nécessaire dans l'intérêt de l'instruction secondaire, les municipalités n'ayant jamais songé à reculer devant leurs obligations en cette matière.

CINQUIÈME QUESTION

5° *Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux ?*

La réponse à la question précédente nous paraît pouvoir s'appliquer à celle-ci. Les traités dont il s'agit ne concernent en rien le département.

SIXIÈME QUESTION

6° *Ne devrait-il pas être saisi chaque année par M. le Préfet d'un rapport de M. l'Inspecteur d'académie, sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service ?*

Toutefois le département n'entend pas se désintéresser, en ce qui concerne le contrôle et la surveillance, tout au moins, du fonctionnement et des résultats de l'enseignement secondaire, et votre commission est d'avis de répondre affirmativement à la sixième question qui vous est posée.

SEPTIÈME QUESTION

Le Conseil général désire-t-il faire connaître son avis sur une ou plusieurs des questions comprises dans le questionnaire ci-joint ?

Nous avons pris connaissance du questionnaire dont il s'agit, et sans vouloir examiner tous les sujets qu'il comporte, nous croyons cependant devoir appeler sur certains points l'attention du Conseil général.

Il est certain, tout d'abord, que l'effectif de la population scolaire, dans les établissements publics, a sensiblement diminué. La principale cause de ce recul réside malheureusement dans la diminution constante de la population. En outre, ainsi que le fait remarquer M. l'Inspecteur d'académie dans son rapport (qui figure au troisième volume de l'enquête de la Chambre des députés, p. 274), la crise agricole, en réduisant les ressources des familles, n'a pas été étrangère à ce regrettable résultat; c'est à partir de 1890, au lendemain de l'augmentation du prix de la pension, que s'accentue la diminution; par contre, nos établissements renferment moins de non-valeurs que jadis.

Mais il ne faut pas, malgré tout, se bercer d'illusions. Les établissements libres ont beau-

coup moins souffert des causes de dépopulation que nous venons d'énumérer, que les établissements publics. Le clergé se livre, dans bien des communes, à une propagande active pour le recrutement des établissements religieux; il dispose pour cela des moyens qu'il peut seul employer. Nous n'avons pas de renseignements sur les succès obtenus par les collèges libres, en ce qui regarde les diplômes et l'entrée dans les carrières. Nous ignorons également jusqu'à quel degré les élèves poussent l'enseignement qu'ils reçoivent. Quoi qu'il en soit, il nous paraît urgent que l'Université, que le Gouvernement fassent tous leurs efforts pour ne pas se laisser vaincre dans une lutte si grave; il nous paraît que la victoire restera à ceux qui sauront, en donnant aux enfants l'éducation qui convient au vœu des familles et aux progrès de la civilisation, leur fournir en même temps une instruction conçue dans des vues à la fois larges et pratiques, sans trop s'attacher à des traditions respectables sans doute, mais qui doivent fatalement, croyons-nous, s'effacer peu à peu et disparaître à la longue, comme toutes choses en ce monde.

Nous croyons, à ce point de vue, que la création, dans chaque lycée ou collège, d'un conseil où entreraient, avec des représentants du corps enseignant, des représentants des familles, des personnes notables, d'anciens élèves, ne pourrait donner que de bons résultats. De fréquents rapports, un échange d'idées entre ceux qui ont pour métier de donner l'instruction et ceux qui la réclament pour leurs enfants, pourront, nous l'espérons, contribuer à faire disparaître des idées préconçues, à se rendre mieux compte des aspirations des familles, des nécessités pédagogiques, etc. Et nous croyons, nous reportant à une question posée ultérieurement dans le questionnaire, que les programmes, *dans une bien plus large mesure qu'à présent*, devraient être adaptés aux conditions locales; que tant pour les matières à enseigner que pour la distribution du travail, une part d'initiative beaucoup plus grande devrait être laissée aux professeurs et aux conseils établis auprès de chaque maison.

Nous croyons encore qu'il faut tenir compte des préférences que les familles donnent de plus en plus au régime familial par rapport à l'internat Dans les pays étrangers, les professeurs prennent des élèves en pension. Nous ne voyons pas pourquoi ce qui est chez nous tout à fait à l'état d'exception ne pourrait pas être encouragé, aidé, de façon à attirer des élèves pour lesquelles les familles redoutent le régime de l'internat. Il serait également avantageux, dans le même ordre d'idées, d'organiser l'avancement dans le corps enseignant, dans des conditions telles que les professeurs n'aient pas d'intérêt à changer souvent de résidence. Un bon professeur connu et aimé dans une ville est, pour un lycée ou un collège, une des meilleures recommandations.

Est-il nécessaire d'insister à notre tour sur l'utilité de donner plus de préoccupation, dans nos lycées et collèges, à l'organisation de l'hygiène et des exercices physiques? Sur ce dernier point les établissements rivaux pourraient souvent fournir des exemples à suivre.

En ce qui concerne l'instruction, nous devons évidemment nous borner à des idées très générales. Peut-être pourrions-nous appeler l'attention des pouvoirs publics sur la tendance trop générale des Français à s'en rapporter aux professionnels pour déterminer les éléments de l'instruction à donner aux enfants. Il semble, à consulter nos programmes, qu'ils aient été établis plutôt en vue de fournir aux professeurs les moyens de développer des variétés toujours croissantes de connaissances nouvelles, que dans l'intention de choisir parmi le bagage toujours accru de la science moderne les notions qui seront utiles, pour la conduite de la vie, à la majorité de nos concitoyens.

Si les pères de famille voulaient bien se donner la peine d'examiner d'un peu plus près le caractère de l'instruction que l'on exige de leurs enfants, s'ils s'entendaient pour faire connaître à qui de droit leurs véritables désirs, nous croyons que la surcharge des programmes, dont on se plaint à juste titre, disparaîtrait bien vite. Mais nous n'entendons pas, devant le Conseil général, émettre, sur la nature des éliminations nécessaires, un avis qui demanderait pour être suffisamment autorisé de longues études et des développements étendus. Bornons-nous à constater que la capacité moyenne d'assimilation des jeunes gens commence peut-être à se trouver inférieure à l'ensemble des notions dont on veut les saturer.

Toutefois, avant de se séparer, la majorité

d'entre nous a tenu à exprimer son opinion sur l'un des points les plus importants, sinon sur le plus important, de ceux qui figurent dans le questionnaire. Nous voulons parler du baccalauréat.

Quelle est la valeur pratique de cette très ancienne et très respectable institution ? Elle avait toute sa valeur au temps où celui qu'on appelait *l'honnête homme* en France et le *gentleman* en Angleterre était à peu près mis au courant des principales notions destinées à lui ouvrir l'esprit, à lui permettre de comprendre les affaires politiques et de goûter la littérature. On pouvait, en ce temps, exiger de celui qui voulait faire ses humanités ce qu'on nomme actuellement la *culture désintéressée* de l'esprit, c'est-à-dire que les classes étaient destinées à lui meubler l'esprit d'idées générales et à lui apprendre la réflexion, l'art de coordonner et de présenter harmonieusement les idées.

D'ailleurs, il n'y a pas bien longtemps encore, l'étude du latin était d'utilité pratique. Cette langue a rempli jusqu'au milieu de ce siècle le rôle d'une langue universelle. On n'avait pas eu la pensée de lui substituer une langue vivante pour exercer l'esprit des enfants; on considérait que, pour toutes les carrières dites libérales, la connaissance du latin était le critérium indispensable. Aujourd'hui, le baccalauréat est de jour en jour plus détourné de son objet primitif. Il est de plus en plus difficile d'exiger des jeunes gens des connaissances générales sur toutes ou presque toutes les matières scientifiques et littéraires. Ne pouvant se résigner à faire un choix, on a empilé, dans les programmes, notions sur notions, sans s'assurer que le cerveau de l'enfant est capable de se les assimiler. Aussi les dernières classes, au lieu d'être consacrées à perfectionner l'instruction réelle, ne sont plus que des ateliers de mnémotechnie où l'art de raisonner, où l'acquisition réelle et profitable des notions vraiment utiles n'ont plus leur place.

On proposera de remplacer le baccalauréat par des certificats d'études et des examens de passage et de sortie. Mais d'abord le remède sera nul si l'on ne fait pas un élagage parmi les divers objets des programmes; si l'on ne fait cette opération préliminaire, on n'aura rien fait. Au contraire, en distribuant en tranches annuelles l'examen d'aujourd'hui, déjà d'ailleurs coupé en deux, on raisonne *a priori*, comme si l'âme et l'entendement des enfants se développaient progressivement et normalement. En réalité, on remarque souvent, même chez les plus intelligents, d'assez longs arrêts dans le développement intellectuel, arrêts qui sont suivis d'une expansion, d'une sorte de floraison soudaine. Comment concilier ceci avec la régularité périodique des examens de passage ?

Si l'on se décide à simplifier le baccalauréat, si, au lieu d'un emmagasinage de notions mal digérées destinées à s'envoler au plus vite de l'esprit de l'enfant, on veut faire des études secondaires ce qu'elles doivent être, la simple préparation de l'esprit à l'acquisition fructueuse des connaissances techniques nécessaires pour chaque profession et de la faculté de généraliser sans laquelle aucune carrière ne peut donner d'homme supérieur, à quoi bon ces examens ? On dit que le baccalauréat est le couronnement des études. Que signifie cette expression ? C'est une harmonieuse image qui, par elle-même, dit peu de chose à l'esprit. En réalité, le baccalauréat est un moyen d'élimination, ou plutôt il devrait en être un; mais quand des parents se sont mis en tête de faire de leurs enfants des bacheliers, ce n'est qu'après de bien longues tentatives qu'ils abandonnent la partie.

Nous croyons qu'un examen éliminatoire, à l'entrée des Facultés et des grandes écoles de l'État, permettra tout aussi bien, sans en faire le double du baccalauréat, de s'assurer que les jeunes gens possèdent l'ensemble de connaissances et surtout d'idées générales qui leur sont indispensables. On épargnerait ainsi le temps et des efforts inutilement dirigés vers l'acquisition des notions destinées à être toujours absolument inutiles. A quoi bon certaines branches scientifiques pour faire un bon magistrat, certaines connaissances littéraires pour faire un bon médecin ?

En résumé, nous estimons que la meilleure solution à la grave question du baccalauréat sera la plus simple, c'est-à-dire sa *suppression*, en admettant, à l'entrée de chaque carrière, un premier examen éliminatoire.

La solution que nous proposons répond en même temps aux préoccupations de notre honorable collègue M. Foisil et nous dispense d'entrer dans l'examen détaillé du vœu qu'il a émis à la dernière session.

Ceci nous amène à nous expliquer nettement, pour terminer, sur la question de la liberté d'enseignement. Cette liberté, dans un pays fortement gouverné et centralisé comme la France, était inconnue dans le passé, et personne n'a jamais pu supposer qu'elle pût être entière. Nous pensons, avec la grande majorité des citoyens, que le devoir de l'État est de ne pas se désintéresser de l'enseignement public. Doit-il en prendre, à lui seul, la charge et la responsabilité, ou doit-il laisser se développer l'initiative privée, sauf toujours la surveillance indispensable et qui pourrait être utilement étendue, comme le demande la Commission de la Chambre? Si les passions politiques ne s'étaient emparées de cette question, la réponse n'aurait jamais été douteuse pour personne. Malheureusement, ces passions ont profondément modifié le caractère de la question, et les efforts des pédagogues qui, de bonne foi et dans un but désintéressé, ont cherché à perfectionner l'enseignement privé, sont devenus stériles au milieu de la grande lutte entre l'esprit laïque et l'esprit religieux.

Certes, si la loi de 1850 n'existait pas, on pourrait se demander s'il faudrait la voter. Mais elle fonctionne depuis cinquante ans, elle a mis aux prises les éternels adversaires, les partisans du libre examen et ceux de la tradition exclusive, et il en résulte une concurrence qui ne nous paraît pas sans utilité. Supprimer aujourd'hui d'autorité cette concurrence serait une reculade, une sorte de banqueroute de la pensée libre qu'il n'y a pas lieu d'admettre. Pour le développement normal et continu de l'intelligence française, il faut laisser la lutte se poursuivre, nous le croyons, mais nous croyons aussi que ceux qui combattent avec nous ont placé la lutte sur un mauvais terrain. En faisant presque exclusivement appel à la mémoire, par suite de l'encombrement des programmes, ils ont permis à ceux qui cherchent à limiter l'esprit de raisonnement et d'investigation de se donner des avantages. En supprimant le baccalauréat, en exigeant des concurrents aux fonctions publiques, non des facultés mnémotechniques exercées par une pression en quelque sorte mécanique, mais la preuve qu'ils ont acquis l'art de raisonner et de généraliser, de juger par eux-mêmes et de comprendre les réalités et non de vaines images, on rendra à l'enseignement de l'Université, à l'enseignement du grand air et de la discussion loyale et complète, la supériorité qu'il doit avoir, qui n'aurait jamais été contestée, si une erreur dont nous souffrons depuis longtemps ne viciait, à notre sens, l'enseignement secondaire en France; nous voulons faire allusion à la manie de vouloir trop enseigner et bourrer jusqu'à l'indigestion les cerveaux de la jeunesse française.

Deux membres de la Commission, ayant combattu quelques-unes des décisions prises, ont demandé que des réserves fussent faites en ce qui concerne leur opinion et leur manière de voir. Nous nous sommes empressés de leur donner cette satisfaction.

DISCUSSION.

M. Arthur Legrand. Messieurs, la Commission à laquelle vous avez renvoyé au mois d'avril dernier l'examen des réponses à faire au questionnaire sur l'enseignement a été aussi saisie du vœu présenté à notre précédente session par notre honorable collègue M. Foisil. Ce vœu demandait le respect de la liberté de l'enseignement ainsi que le maintien des conditions dans lesquelles l'enseignement secondaire se trouve placé et notamment le maintien du baccalauréat.

Sur le premier point, il y a eu unanimité en faveur de la liberté de l'enseignement. Sur le second point, il n'en a pas été de même. La majorité de la Commission s'est prononcée contre le baccalauréat. Je vous demande la permission de présenter quelques observations pour vous faire connaître les raisons qui ont inspiré la minorité désireuse de voir conserver cette épreuve qui est le couronnement des études classiques. Nous en demandons le maintien, d'abord pour des motifs spéciaux à cet examen et ensuite parce que nous le considérons comme une garantie du respect de la liberté de l'enseignement.

L'honorable M. Le Moigne pense que la perspective du baccalauréat hypnotise les jeunes gens qui, préoccupés de subir cette épreuve, négligent les études très intéressantes et très utiles de la seconde, de la rhétorique et de la philosophie. Il estime que les élèves s'adonnent exclusivement au travail très aride du manuel et font des efforts de mémoire qui nuisent au développement de l'in-

telligence. Nous pensons que son appréciation est trop générale et qu'il faut distinguer entre les élèves qui ont constamment travaillé pendant leurs classes, qui depuis la septième ont sérieusement étudié, et ceux au contraire qui, par paresse ou par inintelligence, n'ont presque rien appris. Les jeunes gens de la première catégorie arrivent à leur examen sans presque se préparer. Ils font une bonne seconde. Il en est de même de leur rhétorique et de leur philosophie, et ils subissent sans difficulté cet examen qui n'est qu'un résumé de leurs sept années de classes.

Pour les jeunes gens de la deuxième catégorie, il est très vrai que la crainte s'empare de leur esprit. Ils s'aperçoivent un peu tard qu'ils n'ont rien ou presque rien fait pendant leur séjour au collège ou au lycée, et alors il est très certain que tous leurs efforts portent sur le manuel et qu'ils exigent de leur mémoire plus qu'ils ne devraient lui demander. Quelques-uns d'entre eux, sous l'empire de ce stimulant qui, après tout, produit sur eux un effet salutaire, réussissent, d'autres échouent; mais on peut dire que tous, sans la perspective de cet examen, auraient continué à faire leur seconde, leur rhétorique et leur philosophie, comme ils ont fait leurs premières classes, c'est-à-dire avec nonchalance et sans aucun profit. Je crois que la distinction que j'établis est très exacte. Pour les bons élèves, le baccalauréat est la juste récompense de leurs travaux; pour les autres, il est un stimulant qui permet à quelques-uns d'entre eux, non pas de réparer tout à fait le temps perdu, mais d'apprendre quelque chose et de ne pas sortir du collège à peu près comme ils y sont entrés. La minorité de votre Commission demande d'autant plus que le baccalauréat ne soit pas supprimé que, si l'on y renonçait, on abandonnerait très certainement l'étude du latin dont M. le rapporteur fait un peu trop bon marché. Nous sommes un peuple d'origine latine. Apprendre le latin, c'est apprendre le français. D'ailleurs, il y a plus de vertus éducatives dans la littérature ancienne que dans la littérature moderne et les belles-lettres resteront toujours les bonnes lettres.

Vous savez que la Chambre des Députés procède à une enquête sur l'enseignement. Elle a fait comparaître devant elle les hommes les plus compétents et les plus autorisés. Je n'ai pas la prétention d'avoir lu complètement les trois volumes de près de 500 pages chacun, dans lesquels sont reproduites les dépositions des personnes qui ont comparu, mais je les ai suffisamment parcourus pour vous dire qu'en demandant le maintien du baccalauréat et la continuation de l'étude du latin, nous nous trouvons en bonne compagnie. En effet, l'opinion que nous soutenons a été exprimée par des hommes tels que MM. Gréard, Croiset, Gaston Boissier, Brunetière, Glasson, Joseph Bertrand et bien d'autres encore.

M. Le Moigne, qui comprend bien qu'il faut une sanction à la fin des études, dit que le baccalauréat sera remplacé par des examens à l'entrée des carrières. Je me permettrai de lui faire remarquer que ces examens existent à l'heure actuelle. Je ne connais pas une carrière au seuil de laquelle on ne fasse passer des examens. Il n'y a pas de places, de positions, si modestes qu'elles soient, pour l'obtention desquelles on n'impose non seulement des examens, mais aussi des concours parfois extrêmement difficiles. Il n'y aurait donc pas, par conséquent, une nouveauté; mais je me hâte d'ajouter que ces examens et ces concours de carrières ne peuvent avoir qu'un caractère spécial. Ils ne portent que sur des notions dont la possession est indispensable pour bien remplir les positions auxquelles on aspire. Ils n'ont pas ce caractère de généralité que possède le baccalauréat qui est, je le répète, le résumé de ce que l'on a appris pendant ses études classiques et qui prouve que l'on possède des notions, sans doute superficielles, mais variées et qui sont utiles dans le cours de la vie.

Si l'on supprime le baccalauréat, il faudra le remplacer par quelque chose qui ne portera pas le même nom, mais qui sera analogue, car il est indispensable de placer une sanction à la fin des études. Vous avez tous, Messieurs, entendu parler de la proposition faite au Sénat par M. Combes et qui même a été votée par la Commission sénatoriale. Cette proposition a pour objet de substituer au baccalauréat des certificats d'études, avec cette particularité que les élèves des collèges et des lycées pourraient en être dispensés par la simple production d'un dossier scolaire. En d'autres termes, la proposition Combes supprime le baccalauréat pour les élèves de l'Université qui pourront produire un dossier scolaire et le laisse subsister, sous le nom de certificat

d'études, pour les élèves de l'enseignement libre. C'est une brèche par laquelle on fera passer indirectement la suppression de la liberté de l'enseignement.

Il y aura, en effet, une choquante inégalité entre le sort fait aux élèves de l'Université et le sort réservé aux élèves de l'enseignement libre. Si vous votez la suppression du baccalauréat, votre vote sera interprété comme une adhésion indirecte à la proposition de M. Combes. Je sais bien que telle n'a pas été la pensée des membres de la majorité de votre Commission, qui s'est déclarée favorable à la liberté de l'enseignement, mais telle serait cependant la conséquence des conclusions qu'elle vous soumet et qui ont été repoussées par la minorité, au nom de laquelle je parle. Nous avons pleine confiance que le Conseil général ne se prononcera pas pour la suppression du baccalauréat.

M. Le Moigne. Messieurs, je ne me dissimule pas la difficulté de la tâche qui m'incombe. J'ai d'abord à répondre à M. Legrand, et quelle que soit ma confiance dans la bonté de ma cause, je suis convaincu de ne pouvoir la défendre avec le même talent qu'a déployé mon honorable contradicteur. Ensuite, bien que j'aie pour moi la majorité de la Commission, la suppression du baccalauréat est une mesure si radicale que son adoption peut effrayer beaucoup de nos collègues. Cependant je ne désespère pas de convaincre le Conseil. J'ai lu, moi aussi, le volumineux et intéressant rapport de la Commission de l'enseignement secondaire de la Chambre des Députés, et j'ai constaté que si, comme l'a dit M. Legrand, un certain nombre de représentants éminents de l'Université s'étaient prononcés en faveur du baccalauréat, d'autres esprits non moins distingués avaient reconnu que le maintien du système actuel de nos études serait désastreux pour l'avenir de notre pays.

Que les membres de l'Université se soient montrés en grand nombre partisans du *statu quo*, il n'y a rien là qui doive nous étonner. Il est évident que les universitaires ne peuvent pas critiquer un état de choses dans lequel ils ont été élevés et qui a fait leur succès. Sans doute, les études classiques, telles qu'elles sont organisées actuellement, sont excellentes pour la culture intellectuelle désintéressée; elles constituent une éducation aristocratique faite pour de grands seigneurs, de riches bourgeois ou des intelligences d'élite. Avant 1789, c'est ainsi qu'elles étaient comprises; elles n'étaient pas données à la masse de la nation. Aujourd'hui tout le monde veut que ses enfants soient bacheliers et comme les Pic de la Mirandole sont rares, il arrive qu'un trop grand nombre de ces enfants font de mauvais élèves.

M. Legrand prétend que le baccalauréat est un stimulant pour les jeunes gens, que ce but à atteindre les oblige à travailler et à apprendre quelque chose. Mais, je vous le demande, est-ce que l'ensemble des connaissances inscrites dans le programme du baccalauréat est utile à la plupart des jeunes gens? Non, presque tous passent leur baccalauréat, parce que le diplôme de bachelier constitue la condition *sine qua non* pour entrer dans les administrations du gouvernement. Le baccalauréat est un tracas pour eux et une source de dépenses pour leurs parents, ce n'est pas un stimulant au travail.

M. Legrand m'a reproché de faire bon marché de l'étude du latin. Il s'est trompé. Dans mon rapport, il n'y a pas une critique contre l'étude du latin. J'aime beaucoup la langue latine, je l'ai étudiée avec beaucoup d'intérêt et je pourrais, tout comme un autre, si la mode n'en était passée, émailler mon discours de citations latines et m'écrier : *Et ego in Arcadiam!* Mais aujourd'hui le latin n'a plus autant d'utilité et d'importance que jadis. Il y a deux cents ans, le latin était la langue universelle ; tous les ouvrages scientifiques étaient écrits en latin, et celui qui ne le savait pas ne pouvait se perfectionner dans aucune science. Maintenant, il n'en est plus de même ; tous les ouvrages sont écrits dans la langue du pays de l'auteur et le latin n'est plus utile qu'aux poètes, aux écrivains, aux archéologues, aux linguistes ; son étude ne doit donc être le fait que d'une élite intellectuelle, mais à la masse de la nation il faut une éducation pratique. Le domaine des sciences est devenu si étendu qu'il est impossible de les connaître toutes, à moins d'y consacrer son existence entière. Or la lutte pour la vie est actuellement si âpre, si terrible que les enfants ne sauraient se préparer trop tôt à y prendre part.

M. Legrand estime que la suppression du baccalauréat porterait une atteinte grave à la

liberté de l'enseignement. Ce n'est pas exact.

Si nous avions proposé une mesure analogue à celle présentée au Sénat par M. Combes, si nous avions demandé la suppression du baccalauréat pour les élèves des établissements de l'État et son maintien pour les élèves de l'enseignement libre, l'objection de M. Legrand aurait sa raison d'être. Mais nous proposons de supprimer purement et simplement le baccalauréat et nous ne le remplaçons par rien, pas même par un certificat d'études? Pourquoi avons-nous rejeté le certificat d'études? C'est que nous estimons que le développement de l'intelligence humaine ne se fait pas d'une façon uniforme et mathématique. Tous les jours, dans les établissements d'instruction, on constate que des enfants, qui pendant plusieurs années n'obtiennent aucun résultat, arrivent ensuite dans un temps très court à rattraper leurs condisciples et même à les dépasser. Leur intelligence s'est développée tout à coup, le voile qui la couvrait s'est soudain déchiré. Cela se produit surtout, c'est à remarquer, chez les intelligences supérieures. Il faut laisser aux familles le plus de liberté possible pour faire élever leurs enfants comme elles l'entendent. C'est pour cela que nous ne voulons pas que les enfants soient astreints à subir des examens déterminés.

Quel est le but de l'instruction? C'est de donner à l'enfant les connaissances dont il aura besoin dans la carrière qu'il veut embrasser. Les hommes distingués dont M. Legrand a invoqué l'opinion n'ont pas prétendu que toutes les connaissances qui figurent dans le programme du baccalauréat étaient nécessaires aux jeunes gens; ils ont dit qu'il fallait leur donner une culture désintéressée. L'expression est charmante, mais une culture désintéressée ne peut avoir aucun résultat pratique. D'ailleurs, cette culture désintéressée, on peut l'acquérir aussi bien en étudiant telle matière que telle autre.

Il y a dans le programme du baccalauréat bien des connaissances qui sont inutiles à la plupart des candidats, pourquoi les imposer à tout le monde? A l'entrée de chaque carrière, on passe des examens spéciaux, dès lors à quoi bon exiger le baccalauréat? En le supprimant, vous épargnerez aux élèves la perte de deux ou trois années pendant lesquelles les trois quarts au moins sont hypnotisés par la perspective de cet examen. Tous les professeurs reconnaissent que pendant les trois dernières années de leurs études, les élèves ne se préoccupent pas de ce qu'on leur enseigne; ils ne connaissent et ne lisent qu'un livre : le manuel des connaissances exigées pour le baccalauréat. Voilà la vérité, il faut la faire connaître. A l'heure actuelle, le baccalauréat ne prouve qu'une chose : c'est que celui qui l'a passé est possesseur d'une bonne mémoire. La suppression du baccalauréat diminuera de trois ans au moins le temps d'apprentissage de nos jeunes gens qui pourront ainsi entrer plus tôt dans la carrière qu'ils veulent embrasser. Au surplus, cette suppression du baccalauréat n'est pas une proposition si étrange, puisque, vous le savez, aucun diplôme n'est exigé des candidats à l'École centrale.

Je demande au Conseil de vouloir bien adopter les conclusions de la Commission.

M. Arthur Legrand. Nous avons été tous unanimes, dans le sein de la Commission, pour reconnaître que les programmes des baccalauréats nécessiteraient une revision afin de les simplifier dans une certaine mesure. Mais par cela même que nous voudrions qu'ils fussent moins compliqués, nous affirmons notre désir de ne pas les supprimer. L'honorable M. Le Moigne croit que les études classiques, avec le baccalauréat au sommet, constituent une sorte de privilège. Nous lui ferons observer que c'est un privilège qui est à la disposition de tous ceux qui veulent travailler. D'ailleurs, je ne vois pas qu'il y ait incompatibilité entre nos tendances, assurément très démocratiques, et ce que l'on pourrait appeler une sorte d'aristocratie cérébrale ouverte à tout le monde.

Nous devons rester ce que nous sommes, un peuple artiste, possédant une distinction d'esprit qui ne se retrouve pas chez les autres nations. Nous devons garder notre originalité et ne pas chercher à nous américaniser. Les études telles qu'elles sont pratiquées chez nous, avec le grec et le latin à la base, sont un merveilleux instrument de haute culture intellectuelle. On ne doit pas seulement faire travailler la mémoire. Il importe surtout de ne pas négliger ce que l'on pourrait appeler la gymnastique de l'esprit, et c'est à cette gymnastique intellectuelle que l'on soumet les élèves pendant la durée de leurs classes. Assurément l'obtention du baccalauréat ne prouve pas que l'on soit un homme distingué, sachant

parfaitement le latin et le grec. Ce diplôme indique simplement que l'on a suivi ses classes avec quelque profit. Nous estimons que sa suppression serait une mesure regrettable, d'abord parce qu'elle apporterait un trouble regrettable dans toute notre organisation pédagogique et ensuite parce que, comme je le disais tout à l'heure, elle serait un acheminement vers la suppression, si ce n'est en droit, du moins en fait, de la liberté de l'enseignement à laquelle nous sommes tous profondément attachés. Le projet de M. Combes, qui ne manquerait pas d'apparaître comme le correctif indispensable de cette suppression, a cette particularité de vouloir soumettre les élèves de l'enseignement libre à des examens que feraient passer des professeurs de l'enseignement secondaire.

A l'heure actuelle, les jurys devant lesquels comparaissent les candidats au baccalauréat sont composés de professeurs de l'enseignement supérieur, c'est-à-dire d'hommes arrivés aux sommets de la hiérarchie universitaire. J'estime que ces juges offrent plus de garanties d'impartialité que des professeurs de l'enseignement secondaire qui sont nécessairement plus jeunes, moins expérimentés et qui d'ailleurs auraient cette singulière mission de juger le mérite des élèves des institutions rivales de l'Université. Il ne convient pas de les placer entre leur devoir et leur intérêt. Je suis très convaincu que la plupart d'entre eux n'auraient aucune hésitation à bien accomplir leur devoir; mais ce serait vraiment leur créer une situation fausse que de faire comparaître devant eux des enfants sortant des maisons d'éducation qui sont en concurrence avec les collèges ou les lycées, dans lesquels ces professeurs enseignent. C'est assurément un des griefs les plus sérieux à formuler contre le projet de M. Combes.

Le maintien du baccalauréat est apparu à la minorité de votre Commission comme une mesure indispensable, non pas que nous le considérions comme étant la perfection, mais parce que nous estimons que si on le supprimait, il faudrait le remplacer par quelque chose et nous doutons que l'on trouve une meilleure combinaison, compatible avec la liberté de l'enseignement et avec le maintien des études classiques qui ont pour elles la sanction de l'expérience. Nous serions très disposés à nous associer à une sage revision des programmes du baccalauréat dont la trop grande étendue prête peut-être à la critique.

M. Le Moigne. Je répète une fois de plus que la Commission n'a jamais entendu s'assimiler la proposition Combes. Nous proposons de supprimer le baccalauréat, mais nous ne le remplaçons pas par autre chose. Quant à alléger le programme du baccalauréat, n'espérez pas qu'on y arrive jamais. Vous savez que les parents trouvent toujours que leurs enfants n'en savent jamais assez.

M. Legrand, qu'il me permette de le lui dire, s'est battu contre des moulins à vent; il a combattu une opinion qui n'est pas celle de la Commission. Dans mon rapport, j'ai déclaré que nous étions partisans de la loi de 1850 et de la liberté d'enseignement, en ajoutant, il est vrai, que le maintien du baccalauréat était de nature à favoriser les établissements libres. Je prétends, en effet, que la méthode d'instruction suivie dans les établissements libres développe la mémoire plutôt que le raisonnement et que tant que le baccalauréat — qui est un examen de mémoire — existera, ces établissements auront le dessus. Si, au contraire, on donne plus d'élasticité aux études, si on exige des jeunes gens à l'entrée de chaque école ou de chaque administration de l'État la preuve qu'ils savent penser, raisonner, réfléchir, on aura rendu le plus grand des services à l'éducation laïque et on évitera ainsi des mesures politiques qui risqueraient de mécontenter les familles et de jeter le trouble dans les esprits. Avant tout, on doit se préoccuper de l'avenir de l'enfant et nous croyons que cet avenir sera plus assuré par la suppression de cet examen fastidieux du baccalauréat. N'oublions pas que le service militaire prend à nos enfants trois de leurs plus belles années. C'est une perte de temps qu'il faut compenser. Le latin est inutile aux neuf dixièmes des jeunes gens; cependant je ne demande pas la suppression de l'étude du latin. En adoptant les conclusions de la Commission, vous consacrerez une excellente mesure qui aura pour effet de mieux préparer nos enfants à la lutte pour la vie.

M. Foisil. J'ai formulé un vœu, d'accord avec plusieurs de mes collègues, qui me semble avoir trait à la question qui nous occupe et si le Conseil n'y voit pas d'inconvénient, je lui demande la permission de le développer immédiatement, d'autant plus que je crois

savoir que le rapporteur de la Commission, M. Le Moigne, n'assistera pas à la séance de demain.

M. Le Moigne. Je me joins à M. Foisil pour prier le Conseil de vouloir bien discuter ce vœu immédiatement.

M. le Président. Vous avez la parole, monsieur Foisil.

M. Foisil. Voici le texte de mon vœu :

« Le soussigné, rappelant le vœu déposé à la dernière session en faveur de la liberté d'enseignement, demande en outre qu'on n'impose aucun stage dans les lycées ou collèges de l'Université pour entrer dans les grandes écoles de l'État ou dans les fonctions publiques. »

Messieurs, votre Commission s'est prononcée en faveur de la liberté de l'enseignement, et le Conseil semble disposé à suivre sa Commission; mais comme le principe de la liberté d'enseignement est un principe, comme l'a dit M. Poincaré devant la Commission d'enquête de la Chambre des Députés, avec lequel il ne faut pas ruser, qu'il ne faut pas attaquer par une voie détournée, je vous demande la permission de présenter quelques observations.

M. le Préfet. Personne ne fait d'opposition à la liberté d'enseignement; tout le monde est d'accord sur ce point, et je ne sache pas que le Gouvernement ait annoncé l'intention de la restreindre. Admettre dès maintenant que les Pouvoirs publics veulent restreindre la liberté d'enseignement, c'est préjuger une décision qui n'est dans l'esprit de personne, c'est prétendre que l'on veut porter atteinte à une liberté dont tout le monde demande le maintien.

M. Foisil. Nous sommes d'accord — et j'en suis très heureux — sur le principe de la liberté d'enseignement, mais M. Combes luimême, en présentant sa proposition que M. Legrand vient de combattre et que j'avais combattue à la session d'avril, M. Combes a protesté de son respect à la liberté d'enseignement. La liberté ne vit que d'égalité, et si vous faites disparaître l'égalité, il n'y aura plus de liberté dans ce pays où, en définitive, les jeunes gens qui font leurs études n'ont qu'un but : entrer soit dans les carrières libérales, soit dans les grandes écoles ou les administrations de l'État. Or, si vous créez un privilège en faveur des lycées et collèges de l'État en exemptant leurs élèves de tout examen, l'égalité est rompue. D'un autre côté, si on impose aux jeunes gens qui veulent entrer dans les fonctions publiques un stage dans les établissements de l'Université...

M. le Président. Mais, monsieur Foisil, les conclusions de la Commission tendent purement et simplement à la suppression du baccalauréat; elles ne demandent la création d'aucun privilège pour les élèves des établissements de l'État.

M. Foisil. J'explique le vœu que je viens de présenter. Si le Conseil est d'avis de l'adopter, je n'ai plus un mot à dire. Je demande seulement à ajouter quelques mots aux observations si concluantes de M. Legrand. On a examiné la question de savoir si le baccalauréat doit être maintenu ou supprimé. Je voudrais dire mon sentiment sur ce point.

M. le Préfet. Je demande à bien préciser la question qui est posée devant le Conseil.

Le Gouvernement a chargé le Préfet de soumettre au Conseil général un questionnaire portant simplement sur les réformes de l'enseignement à différents degrés et principalement de l'enseignement secondaire. Le principe de la liberté d'enseignement est laissé de côté. Si le Conseil veut discuter sur ce principe, je n'ai pas qualité pour m'y opposer; mais il est bon que la question soit précisée.

M. Morel. La Commission avait à examiner deux questions : d'abord le questionnaire dont vient de parler M. le Préfet, et ensuite la question soulevée par le vœu déposé à la session d'avril par M. Foisil. Le rapport de M. Le Moigne donne satisfaction au vœu de M. Foisil, puisque ses conclusions sont favorables à la liberté d'enseignement et par conséquent hostiles à la proposition de M. Combes. Il n'y a donc qu'à soumettre au vote du Conseil les conclusions de la Commission.

M. Foisil. Si les conclusions de la Commission sont telles que le dit M. Morel, je n'insisterai pas.

M. Le Moigne. — Voici ce que dit le rapport :

« Certes, si la loi de 1850 n'existait pas, on pourrait se demander s'il faudrait la voter. Mais elle fonctionne depuis cinquante ans, elle a mis aux prises les éternels adversaires, les partisans du libre examen et ceux de la tradition exclusive, et il en résulte une concurrence qui ne nous paraît pas sans utilité.

Supprimer aujourd'hui d'autorité cette concurrence serait une reculade, une sorte de banqueroute de la pensée libre qu'il n'y a pas lieu d'admettre. »

M. Marguerie. Je désire exposer aussi brièvement que possible au Conseil les motifs qui me déterminent à ne pas voter les conclusions de la Commission.

La Commission conclut à la suppression du baccalauréat. Cette suppression n'est qu'apparente, car, en définitive, le système nouveau qu'on nous propose, loin de supprimer le baccalauréat, en rétablit plusieurs ; il est facile de le démontrer.

Je laisse de côté les examens d'entrée dans les carrières, ne m'occupant que des examens devant donner accès aux diverses Facultés. Il n'est pas douteux que, dans le système nouveau, un jeune homme qui a terminé ses études classiques, avant de suivre les cours soit de la Faculté de droit, soit de la Faculté des lettres, soit de la Faculté des sciences, devrait justifier qu'il a reçu une culture intellectuelle suffisante. Les examens qu'il aura à passer constitueront des baccalauréats, avec cette seule différence qu'au lieu de les subir à la fin des études classiques, il les subira à l'entrée dans les Facultés. Or supposons que les Facultés de droit, par l'organe de leurs professeurs les plus éminents, estiment que la connaissance de la langue latine est nécessaire pour aborder avec fruit les études juridiques à raison des bases de notre législation dont les principes sont puisés dans les ouvrages des grands jurisconsultes romains, vous voyez la conséquence. Il s'ensuivra que l'on verra reparaître dans le programme des concours d'admission aux Facultés de droit les mêmes matières qui figurent dans le programme du baccalauréat.

Dans ces conditions, me plaçant au point de vue de l'intérêt général des jeunes gens, je me demande s'il n'est pas préférable que le baccalauréat soit passé à la fin des études classiques plutôt qu'à l'entrée dans les Facultés, c'est-à-dire trois ou quatre mois après. Il est vrai que tous ceux qui aujourd'hui passent leur baccalauréat n'entrent pas dans les Facultés de droit ; un grand nombre vont suivre les cours des Facultés des lettres. Mais là aussi, vous verrez reparaître dans les programmes d'admission les matières exigées pour le baccalauréat. Quant aux Facultés des sciences, il n'est pas douteux qu'elles exigeront, elles aussi, des connaissances analogues à celles que doit posséder un candidat au baccalauréat ès sciences. Je ne crois donc pas me tromper en disant que cette suppression du baccalauréat ne sera qu'apparente et qu'en réalité, il sera rétabli d'une façon détournée. Maintenant, si j'envisage la situation de ceux qui n'iront pas dans les Facultés, croyez-vous qu'il ne soit pas intéressant pour un jeune homme qui entre dans la vie de pouvoir donner la justification des études qu'il a faites. Dans le système de la Commission, ce jeune homme ne pourra fournir aucune preuve sur ce point.

S'ensuit-il qu'il n'y ait rien à faire ? En tout cas, je crois que le remède proposé n'est peut-être pas le plus efficace. En définitive, nous sommes tous d'accord pour reconnaître que ce qui justifie les attaques contre le baccalauréat, c'est surtout son programme. Chaque professeur a voulu porter sa pierre à l'édifice et chacun étant persuadé que la matière qu'il était chargé d'enseigner était la plus intéressante au point de vue du développement de l'esprit de l'enfant, a désiré que le programme portât une trace de cet enseignement. C'est ainsi qu'on est arrivé à faire un programme d'une telle étendue qu'un jeune homme ne peut en embrasser les limites. Le remède me semble donc résider dans une modification du programme ou plutôt dans une réforme de notre enseignement secondaire. Le programme actuel exige des efforts considérables, parce que, au lieu de contenir seulement les matières enseignées dans les dernières années, il embrasse toute la période scolaire de l'enfant. Cela vient de ce que, sous le nom d'enseignement secondaire classique, on comprend un enseignement qui est simplement un enseignement primaire supérieur. Les matières enseignées en huitième, septième, sixième et cinquième figurent au programme du baccalauréat et cependant ce n'est pas dans ces classes qu'on donne aux enfants le véritable enseignement secondaire. A mon avis, il y aurait lieu de faire une démarcation entre les matières de l'enseignement primaire et celles de l'enseignement secondaire. Il serait utile aussi de faire une sélection parmi les élèves dans l'intérêt des études classiques. Cela se fait déjà à l'étranger où, d'après des renseignements, un enfant bien doué qui a fait ses études primaires

peut en trois ou quatre ans être en état de passer son baccalauréat. Je le répète, le remède consiste dans une modification du programme du baccalauréat. Du moment où l'examen ne portera que sur des matières enseignées pendant trois ou quatre ans, la mémoire jouera un rôle moins considérable.

Par ces motifs, je suis opposé aux conclusions de la Commission.

M. Le Moigne. La Commission regrette beaucoup d'avoir contre elle M. Marguerie qui est un adversaire redoutable. Notre collègue a développé avec un grand talent des idées qui sont les nôtres. Nous sommes d'accord sur le fond et nous ne différons que sur la manière d'opérer la réforme. Il est certain que le programme du baccalauréat est trop chargé. L'Université a agi comme une bonne mère qui, voyant partir son fils, le bourre de provisions et de manteaux et finit par le charger tellement qu'au bout de quelques kilomètres, il tombe épuisé sur la route. M. Marguerie prétend que supprimer le baccalauréat, ce serait le remplacer par d'autres examens. Peut-être en serait-il ainsi, mais les choses se passeraient de toute autre façon. Actuellement, chaque professeur de l'enseignement secondaire apporte sa pierre à l'édifice, si bien que toutes ces pierres réunies finissent par faire une montagne qui écrase le candidat. Au contraire, si, comme le prétend M. Marguerie, le professeur de droit exige de son candidat la connaissance de la langue latine, en revanche il le dispensera de savoir la chimie, la physique, etc., etc. Par conséquent, l'étudiant en droit saura qu'il doit surtout étudier le latin et l'histoire, et qu'il peut se dispenser d'acquérir d'autres connaissances. Il en sera de même pour les étudiants en lettres et en sciences, et nos jeunes gens n'auront plus qu'à se cantonner dans certaines parties du programme actuel du baccalauréat. Par conséquent, la réforme de M. Marguerie ne me déplairait pas, faute de mieux; mais je préfère la suppression du baccalauréat qui est une réforme nette, claire, qui parle à l'esprit. Je crains aussi que la réforme de M. Marguerie ne donne lieu à des difficultés d'application. Quant à l'objection tirée de ce fait qu'il est intéressant pour un jeune homme de pouvoir montrer un diplôme prouvant qu'il a fait ses études, j'avoue qu'elle ne me touche pas beaucoup. Des parchemins, nous en avons tous; il y en a trop; ils sont discrédités et sans valeur aujourd'hui.

M. le vicomte d'Osseville. Pour ma part, je suis pour le maintien du baccalauréat avec rétablissement de la bifurcation. L'enfant se livrerait ainsi aux études appropriées à la carrière qu'il désire suivre. L'encombrement dans les carrières est déjà énorme aujourd'hui avec le diplôme, songez à ce qu'il sera quand le diplôme aura disparu.

M. Le Moigne. L'encombrement ne sera jamais plus grand qu'il ne l'est aujourd'hui. Le nombre des candidats augmente d'une façon effrayante. Quant à la bifurcation, elle est jugée depuis longtemps. Pour moi, c'est un système qui avait l'inconvénient de forcer l'enfant à choisir sa carrière trop tôt.

M. le vicomte d'Osseville. C'est de l'encombrement à l'entrée des carrières que je parlais et non du grand nombre de candidats au baccalauréat. Contrairement à M. Le Moigne, je pense que l'obligation où le système de la bifurcation mettait l'enfant de choisir sa carrière à l'âge de quatorze ou quinze ans était une chose excellente. Puis, par quoi remplacerez-vous le baccalauréat? Il faut bien un programme pour l'enseignement et une sanction aux études.

M. Le Moigne. Il y aura les examens d'entrée dans les écoles ou administrations.

M. Foisil. La suppression du baccalauréat portera un coup à l'organisation de l'enseignement secondaire en France, c'est-à-dire à l'enseignement préparatoire à l'enseignement supérieur. D'un trait vous allez supprimer une tradition vieille de plusieurs siècles et conservée avec le plus grand soin par l'Université.

Ne l'oubliez pas, l'État, c'est-à-dire l'Université, possède la collation des grades et reste maîtresse forcément des programmes qui conduisent à l'obtention de ces grades, et vous voulez qu'elle abandonne ces privilèges, qu'elle renonce à ces études qui ont fait la gloire du génie français et répandu la langue française dans le monde! Autre objection. Nous sommes à un moment où on se plaint du marasme de l'industrie, du commerce et de l'agriculture, où on a créé le baccalauréat moderne précisément pour favoriser l'entrée des jeunes gens dans les carrières industrielles et commerciales, et alors que vous déplorez l'invasion des fonctions publiques par toute une jeunesse qui déserte le commerce et l'in-

dustrie, vous venez proposer de supprimer le faible obstacle qu'oppose le baccalauréat à ce mal ! J'admets très bien les examens de carrière; ils montreront peut-être qu'un jeune homme sera un bon comptable ou un bon fonctionnaire, mais ils ne donneront pas la preuve qu'il possède cette instruction générale qui fait l'homme cultivé. Vous allez au-devant d'une désorganisation de l'enseignement secondaire et vous dirigez de plus en plus la jeunesse vers ces fonctions publiques desquelles il serait à désirer qu'on l'écartât dans l'intérêt du commerce, de l'industrie et de l'agriculture.

Je suis donc absolument opposé à la suppression du baccalauréat. Mais je crois qu'on pourrait satisfaire toutes les opinions en demandant que, dans le cas où les examens de fin d'études seraient maintenus, l'État qui a la collation des grades et, par conséquent, la direction des programmes, maintienne l'égalité des examens de fin d'études entre les établissements de l'Université et les établissements libres.

M. Morel. Je fais partie de la minorité de la Commission, c'est-à-dire que je suis partisan du maintien du baccalauréat. Comme l'a dit M. Marguerie, je crois que toutes les réformes proposées pour remplacer le baccalauréat présenteraient des inconvénients plus grands que ceux qui existent. Le mal qu'on veut éviter, c'est-à-dire l'invasion des fonctions de l'État par la jeunesse, serait encore pire. Je propose donc au Conseil de vouloir bien voter le vœu suivant :

« Le Conseil émet le vœu que le baccalauréat soit maintenu, et que son programme soit considérablement simplifié. »

M. Le Moigne. Si c'est le Conseil supérieur de l'Instruction publique qui reste chargé de faire le programme, il restera toujours aussi chargé.

M. Arthur Legrand. Je demande la division, c'est-à-dire je demande qu'on vote d'abord sur le maintien du baccalauréat et ensuite sur la liberté de l'enseignement.

M. le Président. Je mets aux voix, d'abord, la proposition de M. Morel, qui constitue un amendement aux conclusions de la Commission.

(L'amendement est adopté.)

M. le Président. Je mets maintenant aux voix la question de savoir si le Conseil est d'avis de maintenir la liberté d'enseignement.

(Le Conseil se prononce en faveur du maintien de la liberté d'enseignement.)

M. Foisil. En présence du vote que le Conseil vient d'émettre en faveur de la liberté d'enseignement, je retire mon vœu.

CONSEIL GÉNÉRAL DE LA MARNE

Séance du 12 *avril* 1899.

M. Perroche donne lecture du rapport suivant :

Pour satisfaire au désir exprimé par la Commission de l'enseignement de la Chambre des Députés, M. le Président du Conseil, Ministre de l'Intérieur et des Cultes, a transmis aux Conseils généraux une série de questions en les priant d'y répondre dans leur session du mois d'avril.

Votre troisième commission a l'honneur de vous soumettre les considérations suivantes en réponse à ce questionnaire.

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département, au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus ?

Notre département peut être classé immédiatement après ceux de la Seine et de la Seine-Inférieure au point de vue de l'organisation de ses établissements d'enseignement secondaire. En effet, tous les arrondissements de la Marne sont pourvus de leurs deux collèges ou lycées, sauf celui de Sainte-Menehould qui n'a pas de collège de filles. En revanche, celui d'Épernay en possède trois.

La distribution topographique de ces établissements, leur installation, ainsi que le régime des études, ne laissent rien à désirer et les résultats sont très satisfaisants.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région ?

La création des classes B a produit les effets qu'on espérait. Il y a lieu de persévérer dans cette voie qui tend à développer les études commerciales et industrielles. Grâce aux subventions votées par le Conseil général, l'enseignement agricole a pris un développement en rapport avec son utilité. Des cours de dessin existent partout, et des cours de langues vivantes ont été créés à Reims et à Châlons. A ces divers points de vue, l'adaptation des services répond complètement aux besoins de la région. La seule critique qui puisse être formulée concerne les classes de mathématiques spéciales. Elles sont fréquentées par des élèves trop nombreux dont les deux tiers ne possèdent pas les aptitudes exceptionnelles qui sont nécessaires pour atteindre le but qu'ils poursuivent.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département ? Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges ?

L'enseignement primaire supérieur qui est convenablement organisé pour les jeunes filles dans la Marne est encore incomplet pour les jeunes gens. On compte en effet cinq écoles supérieures de filles et seulement quatre écoles supérieures de garçons. On pourrait suppléer à cette insuffisance en donnant une vigoureuse impulsion à la classe B du collège d'Épernay, et en examinant s'il n'y aurait pas lieu de créer une classe B au collège de Sézanne.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à

l'enseignement secondaire? Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire, avec ou sans le concours de l'État?

Serait-il désirable à ce point de vue que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État?

Les Conseils généraux pourraient, à titre d'essai, transformer des bourses ordinaires en bourses de voyage et de séjour à l'étranger. Les jeunes gens bénéficiaires de ces bourses rendraient compte, au retour, de l'emploi de leur temps au moyen d'un rapport écrit et d'un interrogatoire verbal que leur ferait subir M. l'Inspecteur d'académie ou son délégué pour apprécier l'utilité pratique de cette innovation.

L'autorisation qui serait donnée au département d'entretenir des établissements secondaires ne paraît présenter aucun avantage et pourrait avoir pour conséquence de grever de charges nouvelles le budget départemental.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux?

L'intervention du Conseil général entre l'État et la commune, parties contractantes particulièrement intéressées, n'a aucune raison d'être. Ce serait une complication inutile et par conséquent nuisible.

SIXIÈME QUESTION

Ne devrait-il pas être saisi chaque année par le Préfet d'un rapport de l'inspecteur d'académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service?

Chaque année, à la session du mois d'août, M. le Préfet soumet au Conseil général un rapport très complet de M. l'Inspecteur d'académie concernant le fonctionnement de l'enseignement secondaire, avec ses observations sur les résultats obtenus et les améliorations à réaliser. Cette communication répond suffisamment à l'ordre d'idées qui suggère à la Commission de l'enseignement de la Chambre des Députés cette dernière et sixième question.

Ces conclusions sont adoptées.

CONSEIL GÉNÉRAL DE LA HAUTE-MARNE

Séance du 25 août 1899.

M. le *D*r *Martin* donne lecture du rapport suivant :

PREMIÈRE QUESTION

D'après les renseignements qui m'ont été fournis par M. le censeur du lycée, par M. le principal du collège de Langres et par la mairie de Wassy, nos établissements d'instruction secondaire ne laissent rien à désirer sous le rapport de leur installation, de leur distribution, du régime et des succès universitaires.

Néanmoins, le nombre des élèves et principalement des élèves internes tend plutôt à diminuer. Ainsi, cette année, il était, pour ces derniers, de 64 au lycée, de 72 au collège de Langres, et cependant le premier de ces deux établissements pourrait recevoir facilement 40 internes en plus; le second, 30 environ. A Chaumont, on compte près de 140 externes et demi-pensionnaires; à Langres, un peu moins, résultat qui est dû à la concurrence du petit séminaire et à la population moindre de la ville.

Wassy n'a pas fourni de chiffres; mais tout fait penser que le nombre des élèves est de beaucoup inférieur à celui des deux établissements précédents, attendu que la mairie, tout en paraissant heureuse des résultats, n'accuse qu'une moyenne annuelle de 6 bacheliers, alors que le collège de Langres, année 1898, en a fait recevoir 24 et le lycée, un nombre légèrement supérieur.

Aujourd'hui qu'il y a encombrement dans les positions dites libérales, et qu'à cette situation doit correspondre un nombre croissant d'élèves qui font partie de l'instruction secondaire, naturellement la population de nos établissements aurait dû suivre cette progression. Loin de là, elle diminue peu à peu; la différence qui en résulte a donc pris une autre direction : celle des établissements similaires libres et parmi ces derniers les établissements religieux.

Les causes ? Il ne faut pas incriminer le manque de succès universitaires ; les chiffres sont là pour prouver qu'ils sont très satisfaisants; — le régime, l'hygiène : sous ce rapport, il n'y a rien à désirer ; — la discipline : elle peut inspirer une entière confiance aux familles les plus méticuleuses.

Les véritables causes doivent être attribuées aux idées politiques et religieuses qui déterminent le choix des familles.

DEUXIÈME QUESTION

Votre quatrième Commission pense qu'il n'y a pas lieu, pour le moment, de restreindre ou de développer telle ou telle branche de l'enseignement secondaire, pour mieux répondre aux vœux de notre département.

TROISIÈME QUESTION

Quant à l'enseignement primaire supérieur, il est insuffisant dans notre département. Il serait bon d'ajouter à nos établissements d'enseignement secondaire un enseignement primaire supérieur, comme il en existe un à Joinville.

En consultant le rapport de M. l'Inspecteur d'académie sur cette école, je constate que, cette année, sur 36 élèves sortants, 35 ont atteint le but qu'ils s'étaient proposé et ont trouvé des places dans l'industrie, le commerce ou l'administration. Un élève s'est engagé ; rien ne prouve que tel n'était pas son but, en entrant à l'école. Pourrait-on en dire autant de nos bacheliers ? Je ne le crois pas.

Quant à l'enseignement primaire de filles, il est à peu près nul. Sans existence légale, dépourvu de locaux qui puissent y recevoir des élèves internes, il ne peut guère être utilisé

que par les familles du chef-lieu. Il sert aussi au recrutement des élèves de notre école normale de filles. Comme on le voit, ce recrutement n'est guère assuré. Il serait donc indispensable de doter les villes de Chaumont, de Langres et de Wassy de cet enseignement supérieur, en le complétant par un enseignement agricole destiné aux jeunes filles de la campagne.

En effet, lorsqu'un cultivateur un peu aisé met sa fille en pension, le plus souvent, à son grand regret, il la voit perdre le goût des travaux agricoles au contact des jeunes filles de bourgeois, d'industriels ou de fonctionnaires et ne rêver que d'un mariage qui lui permettra d'habiter la ville. Et alors les parents devenus vieux, sans enfants qui puissent leur succéder dans l'exploitation de leurs terres, sont obligés de les affermer ou de les vendre à un prix dérisoire. D'autre part, les fils de cultivateurs, dans l'impossibilité de se marier suivant leurs aspirations, se portent vers les fonctions publiques déjà encombrées de solliciteurs.

De là une des causes les plus puissantes de la désertion des campagnes. En conservant à la jeune fille le goût des occupations champêtres, l'État pourrait remédier dans la mesure du possible à un ordre de choses aussi regrettable.

QUATRIÈME QUESTION

Entretenir un ou plusieurs établissements d'enseignement secondaire, avec ou sans le concours de l'État, c'est là un risque que la situation de nos finances départementales ne nous permet pas de courir.

CINQUIÈME QUESTION

Si l'État les juge utiles, le Conseil général se met à sa disposition pour lui donner tous les renseignements qui sont en son pouvoir, au sujet des traités qu'il passe avec les villes relativement aux collèges communaux.

SIXIÈME QUESTION

Si, par le préfet, le Conseil général est saisi chaque année d'un rapport de l'inspecteur d'académie sur nos établissements d'instruction secondaire et qu'il juge que certaines observations soient utiles à l'intérêt de ce service, il se fera un devoir d'en faire un rapport à l'État.

DISCUSSION

PREMIÈRE QUESTION. — *M. de Pimodan.* La diminution du nombre des élèves qui suivent les cours des lycées et collèges doit certainement être attribuée à la crise agricole que nous traversons, je l'espère, momentanément.

M. le Dr Martin. J'ai indiqué aussi dans mon rapport que les situations auxquelles conduisait l'enseignement secondaire avaient augmenté dans une grande proportion, il y a plusieurs années ; mais qu'aujourd'hui, ces places étant occupées, il en résultait certainement une crise et une diminution dans le nombre des postulants.

M. du Breuil de Saint-Germain. Ce que l'on nous demande, c'est simplement une étude de la situation actuelle qui ne comporte aucunement une approbation.

M. Collin. Tout en partageant les idées du rapporteur, je vous signalerai ce qui se passe à Wassy, où certaines personnes, à cause de leurs idées politiques et religieuses, envoient leurs enfants à l'établissement de jésuites de Saint-Dizier.

M. Peltereau-Villeneuve. Cela prouve que le Gouvernement ne doit pas faire violence et aux idées et aux sentiments des populations.

DÉLIBÉRATION

La réponse à la première question, présentée par la Commission, est mise aux voix et adoptée.

DEUXIÈME QUESTION. — *M. Roret.* Mon avis serait, pour répondre aux besoins actuels de la situation où nous nous trouvons, de réduire autant que possible l'enseignement classique et l'étude trop approfondie du grec et du latin.

M. Bizot de Fonteny. Si nous entrions dans la discussion où tend de nous conduire l'observation de M. Roret, cela nous demanderait plusieurs séances et je ne crois pas que ce soit le but du ministère quand il nous a sollicités de répondre aux questions posées.

M. le Dr Mougeot. Je partage les idées de M. Roret au sujet de la réduction des études du grec et du latin. Je demande une instruction plus pratique et surtout plus utile à notre époque : c'est celle qui augmenterait l'étude des langues vivantes au détriment des études entièrement classiques. C'est aussi l'opinion de M. le rapporteur.

M. Capitain-Gény. J'entre complètement dans les vues de mes honorables collègues qui jusqu'ici ont pris part à la discussion. Je crois que l'avenir est réservé à l'enseignement moderne, aux écoles professionnelles et primaires supérieures. C'est aussi le désir de toutes les familles.

M. de Pimodan. J'approuve l'avis de la quatrième commission; mais je demande que l'enseignement moderne ouvre aux jeunes gens un plus grand nombre de carrières.

M. Collin. La suppression de l'enseignement classique ferait un tort énorme aux établissements des jésuites. Non seulement je la préconise au point de vue envisagé par mes collègues, mais encore et surtout à ce dernier point de vue.

M. Dutailly. Votre quatrième Commission est complètement de l'avis de M. Bizot de Fonteny : que l'on ne peut entamer, pour le moment, cette discussion.

M. le Dr Mougeot. Nous ne discutons pas pour le moment la question. Nous avons tenu à donner un avis qui, nous l'espérons, sera suivi.

M. Bizot de Fonteny propose la clôture de la discussion.

DÉLIBÉRATION

La clôture, mise aux voix, est acceptée.

Les réponses aux deuxième, troisième, quatrième, cinquième et sixième questions, mises aux voix, sont adoptées.

CONSEIL GÉNÉRAL DE LA MAYENNE

Séance du 12 avril 1899.

M. Janvier, rapporteur de la 1re Commission, lit le rapport suivant :

M. le Préfet, sur la demande du Gouvernement, sollicité par la Commission de l'enseignement de la Chambre des Députés, nous soumet plusieurs questions ayant rapport à l'enseignement secondaire.

Votre 1re Commission, tout en exprimant le regret d'avoir un délai aussi bref pour répondre à des questions demandant des études sérieuses et très approfondies, vous propose de répondre comme il suit aux questions qui nous sont posées.

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département, au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus?

Les deux établissements universitaires de la Mayenne, lycée de Laval, collège de Château-Gontier, tant au point de vue de leur distribution et de leur installation qu'au point de vue de leur régime, ne laissent absolument rien à désirer. Vastes et bien situés, ils offrent toutes garanties au point de vue de l'hygiène et de la salubrité.

Peut-être y aurait-il lieu de reconstruire une partie du vieux lycée; si vous vous décidez à faire une restauration partielle, on trouvera facilement dans le petit lycée le supplément utile de classes ou d'études nécessaires pendant cette restauration.

Dans l'un comme dans l'autre de ces établissements, le régime alimentaire est excellent et l'état sanitaire parfait, l'éducation morale et intellectuelle y est l'objet de préoccupations constantes.

Répondant aux idées essentiellement religieuses du pays et au grand principe de la liberté de conscience, l'instruction religieuse y est donnée, comme d'ailleurs dans tous les établissements, par des aumôniers qui offrent toute garantie à ce sujet.

Les résultats obtenus aux examens du baccalauréat, comme dans les concours, sont une preuve de la valeur indiscutable du corps enseignant et du travail régulier et fécond assuré par une sage discipline.

Aujourd'hui comme hier le lycée de Laval conserve la vieille réputation littéraire qu'il s'est faite entre tous les lycées de la région.

A côté de ces établissements universitaires existent des établissements libres à Laval, Mayenne, Château-Gontier et Pontmain; nous n'avons aucune observation à faire sur la distribution, l'installation, le régime et les résultats obtenus par ces divers établissements.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région?

Deux catégories distinctes d'élèves peuplent nos établissements secondaires.

La première se destine aux carrières libérales, aux grandes écoles, aux administrations publiques. Pour ceux-là, on préfère, en général dans notre Mayenne, pays essentiellement de traditions, l'enseignement classique gréco-latin. Il semble, en effet, donner une valeur éducative supérieure au nouvel enseignement moderne et offrir à l'élève la meilleure clef pour pénétrer notre littérature et notre civilisation françaises, d'origine purement gréco-latine et non anglo-allemande. Il présente le plus solide fondement d'une éducation vrai-

ment libérale et républicaine. Nous exprimons l'avis, toutefois, qu'il soit donné une très large part à l'enseignement pratique des langues vivantes.

La seconde catégorie, plus nombreuse et sur qui nous devons spécialement porter notre attention, comprend les jeunes gens qui se destinent à l'agriculture, au commerce et à l'industrie.

Les familles de ces jeunes gens demandent presque toutes, non pas une très forte culture générale, mais surtout un bon complément à l'instruction primaire élémentaire, un bon cours de français avec des connaissances scientifiques pratiques et immédiatement utilisables.

C'était d'abord le but de l'enseignement moderne. Malheureusement, en lui donnant les mêmes droits et les mêmes sanctions qu'à l'ancien enseignement classique, on l'y a trop assimilé et il n'a pas répondu aux espérances qu'on avait fondées sur lui. Les études de l'enseignement moderne n'ont pas, en effet, un caractère d'utilité pratique plus marqué que celles de l'enseignement classique; elles n'ont qu'un avantage, c'est de durer un an de moins. C'est trop encore.

La plupart de ces jeunes gens ne peuvent pas, en effet, consacrer au cours de leurs études plus de trois à quatre ans.

L'ancien enseignement spécial, créé en 1865 par un homme compétent et un ministre distingué, M. Duruy, était parfaitement adapté aux besoins et aux vœux de notre région. Les établissements libres l'ont tellement bien compris que, pour la plupart, il l'ont conservé presque intact.

Il y aurait donc lieu de le rétablir en lui apportant, au besoin, certaines modifications.

Il comprendrait deux cycles d'études de trois années chacun.

Le premier cycle correspondrait aux 6[e], 5[e] et 4[e] modernes, comprenant l'étude du français, des sciences, de l'histoire de France, de la géographie, d'une seule langue vivante, de la comptabilité et du dessin.

Le deuxième cycle, pour l'élite supérieure se destinant au baccalauréat moderne. Il comprendrait les 3[e], 2[e] et 1[re] modernes, avec addition d'une seconde langue vivante. On conserverait ainsi le baccalauréat moderne, mais en ne l'assimilant pas au baccalauréat classique et en le réservant spécialement à l'admission aux écoles supérieures de commerce, aux écoles industrielles, agricoles et coloniales.

Par le premier cycle, on satisferait les vœux et les besoins des classes moyennes et l'on faciliterait le recrutement des cadres secondaires de la grande armée du travail.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département? Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges?

Le département de la Mayenne est loin d'être déshérité sous le rapport de l'enseignement primaire supérieur.

Forcé d'abandonner l'ancien enseignement spécial dans nos lycées et collèges, l'Université n'y a pas complètement renoncé; il existe toujours et est donné avec succès dans les écoles primaires supérieures et les écoles professionnelles.

L'école primaire supérieure d'Ernée, avec un personnel d'élite, donne en trois années l'enseignement moyen répondant le mieux aux vœux et aux besoins de notre région. Loin d'éloigner les enfants des travaux de la campagne, de l'usine ou de l'atelier, il les y ramène en leur apprenant à les pratiquer personnellement avec assez de succès pour les leur faire aimer et les y attacher.

Les élèves y sont divisés en trois sections, après avoir suivi en première année un programme commun : section générale, section industrielle, section agricole; le travail manuel et l'agriculture y sont l'objet de leçons théoriques et pratiques dont nous avons pu apprécier quelques spécimens à notre dernière session et au concours départemental.

Chaque année, cette école nous donne en moyenne quinze à vingt jeunes gens pourvus d'une forte éducation scientifique, précise et bien digérée, permettant de recruter des chefs d'atelier, des contremaîtres, des comptables et des chefs d'exploitations agricoles qui combattront la routine et donneront un vigoureux essor à l'agriculture de notre région, malheureusement encore arriérée.

On peut reprocher un seul défaut à cette école, c'est d'être située à l'un des angles de notre département. Le réseau des tramways

départementaux pourra l'atténuer sans toutefois le faire disparaître.

En exprimant le vœu que le lycée et le collège soient autorisés à rétablir l'ancien enseignement spécial ou un enseignement s'en rapprochant, on pourra offrir aux autres parties du département un enseignement pratique parfaitement approprié aux besoins de la région et à très peu de frais, tandis que des établissements nouveaux coûteraient fort cher. Le seul essai qui pourrait être tenté serait peut-être la transformation du cours complémentaire d'Évron en école primaire supérieure de deux années, pour être plus tard transformée en plein exercice si le succès couronnait la tentative.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire ? Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire, avec ou sans le concours de l'État ?

Serait-il désirable à ce point de vue que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État ?

La meilleure forme sous laquelle on puisse s'intéresser à l'enseignement secondaire semble bien être celle que suit notre assemblée.

En accordant, le plus généreusement possible des subventions sous forme de bourses à des enfants sortis victorieux des épreuves d'un concours, on est sûr de ne point favoriser des incapables et le contrôle des notes fournies par les administrations collégiales offre une sécurité absolue de leur travail.

Nous ne voyons aucune utilité à transformer certains lycées en établissements départementaux, mais bien plutôt de graves inconvénients.

L'on pourrait peut-être laisser un peu plus de liberté aux directeurs de ces établissements, en ce qui concerne les programmes, qu'ils pourraient approprier aux besoins et aux habitudes de la région.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux ?

Nous ne voyons aucun intérêt à être consultés en ce qui concerne les traités passés par l'État avec les villes, en ce qui concerne les collèges communaux, tant que notre assemblée ne leur fournira aucune subvention.

SIXIÈME QUESTION

Ne devrait-il pas être saisi, chaque année, par le préfet, d'un rapport de l'inspecteur d'Académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service ?

Il semble rationnel que le Conseil général puisse être renseigné chaque année sur la marche du service dans les établissements secondaires, qu'il subventionne, et sur les résultats obtenus. Nous émettons donc le vœu que M. l'inspecteur d'Académie, sur l'invitation de M. le préfet, veuille bien nous fournir un rapport en ce sens.

Les conclusions du rapport sont adoptées.

CONSEIL GÉNÉRAL DE MEURTHE-ET-MOSELLE

Séance du 24 août 1899.

M. Lebrun, rapporteur :

Votre Commission a pensé qu'il serait intéressant que le Conseil général fût saisi chaque année, par M. le préfet, d'un rapport de l'inspecteur d'Académie sur le fonctionnement et le résultat de l'enseignement secondaire dans le département, analogue à celui qui lui est adressé sur les enseignements primaire et primaire supérieur.

Un tel rapport, joint à ceux qui figurent chaque année à la fin du compte rendu de nos délibérations, n'aurait peut-être pas un intérêt immédiat; mais il constituerait un document utile à consulter en mainte circonstance.

CONSEIL GÉNÉRAL DE LA MEUSE

Séance du 12 *avril* 1899.

M. Poincaré donne lecture du rapport suivant :

Le Conseil général a, dans sa précédente session, communiqué à M. l'inspecteur d'Académie, pour avoir son avis, la proposition soumise aux assemblées départementales par la Ligue nationale de décentralisation et tendant à la décentralisation de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire.

M. Prélat a déposé, sur cette double question, un rapport très remarquable dont tous les membres du Conseil ont certainement pris connaissance. (Ce rapport est reproduit à la suite de la présente délibération.)

En ce qui concerne l'enseignement primaire, M. l'inspecteur estime qu'au point de vue pédagogique et administratif, le principe de la décentralisation ne paraît pas pouvoir être appliqué avec beaucoup de profit. Nous partageons cet avis et nous ajoutons qu'au point de vue politique, il paraît être très périlleux d'exagérer, en cette matière, la décentralisation.

Les plus larges prérogatives ont été accordées aux pouvoirs locaux, administratifs et électifs, dans les questions qui touchent à l'avancement et à la discipline du personnel ; on est allé dans cette voie jusqu'aux limites extrêmes.

Pour les programmes, ils ne contiennent et ne doivent contenir que les notions élémentaires, également indispensables aux enfants de toutes les régions. Comme le remarque M. l'inspecteur d'Académie, les besoins locaux n'y peuvent introduire beaucoup de variété. L'examen du certificat d'études tient compte, d'ailleurs, dans la mesure du possible, de l'accommodation des programmes auxiliaires : les élèves des écoles rurales, en effet, doivent composer sur un sujet d'agriculture et ceux des écoles urbaines doivent subir une épreuve spéciale de dessin.

L'enseignement primaire supérieur a naturellement beaucoup plus de souplesse. Il s'adapte aux besoins locaux avec une grande facilité. Il prévoit la création de sections spéciales pour les études agricoles, industrielles et commerciales.

L'enseignement secondaire est, dans l'état actuel, d'une déplorable uniformité ; et c'est vraiment ici que de profondes réformes pourraient être faites avec avantage dans le sens indiqué par la Ligue nationale de décentralisation.

Assouplir cet enseignement, le diversifier, le vivifier, suivant les habitudes, les besoins et les goûts des populations, voilà une tâche dont les hommes les plus éminents de l'Université ont reconnu la nécessité.

Devant la Commission parlementaire de l'enseignement de nombreux témoignages favorables à cette opinion ont été recueillis.

Votre quatrième Commission, dont je ne fais pas partie, a bien voulu me charger de rédiger le rapport sur ces questions spéciales et elle m'a autorisé, par là même, à rappeler au Conseil général les solutions que j'ai proposées à la Commission parlementaire.

J'épargnerai le temps du Conseil en me bornant à citer un court passage de ma déposition. Elle concorde avec le sentiment qu'a exprimé, à son tour, M. l'inspecteur d'Académie.

. . . .

« Pour ne parler ici que de l'enseignement secondaire, il y aurait avantage à ce qu'il prît contact, d'une part avec l'enseignement primaire supérieur, avec l'enseignement professionnel et, d'autre part, avec les universités régionales.

« Il faudrait, en un mot, coordonner les études — comme vous le demandait, je crois, avec grande raison M. Gréard — de manière à faciliter aux bons élèves des écoles primaires

supérieures, le passage dans l'enseignement secondaire, et à établir, d'autre part, la corrélation et l'harmonie nécessaires entre l'instruction donnée dans les lycées et collèges d'un ressort académique et les cours de l'université correspondante, cours variables suivant les régions depuis que nous avons créé les universités.

« Il y aurait donc lieu, à mon avis, d'assouplir les formes et de diversifier, autant que possible, les types de l'éducation secondaire.

« Des hommes éminents sont venus, si je ne me trompe, devant la Commission, défendre le principe d'unité. On vous a dit — M. le président a bien voulu me communiquer un certain nombre de dépositions faites devant vous — on vous a dit que la diversité de l'enseignement pour peu qu'elle fût exagérée, ne serait pas seulement un vice pédagogique, mais un véritable danger national et un péril social. On vous a dit qu'il était indispensable de donner aux jeunes générations une âme et une pensée communes. On a ajouté que l'unité de l'éducation était la seule manière de créer, ou, plus exactement, de maintenir un lien social et un lien national.

« Mais, bien entendu, quand nous parlons, les uns et les autres, de variété, de diversité il ne saurait s'agir d'une variété capricieuse et désordonnée ; il devrait rester, sous la diversité, une unité foncière, essentielle, et des parties principales intangibles.

« Qui pourrait songer, par exemple, à sacrifier l'étude approfondie de notre langue, de la littérature française et de l'histoire de France ? Mais si tel lycée, en outre, enseigne le grec et le latin seuls, un troisième l'allemand et l'anglais, d'autres l'allemand ou l'italien ou l'allemand et l'espagnol, où sera le péril ? Où sera l'atteinte porté à la solidarité française ? J'avoue que je ne l'aperçois pas et que les inconvénients de cette variété me paraissent chimériques.

« En revanche, les inconvénients de l'uniformité, telle qu'elle est aujourd'hui pratiquée, me semblent très réels et très graves.

« D'abord, je ne crois pas exagérer en disant que c'est l'uniformité qui crée l'instabilité des programmes.

« S'il y avait des types d'enseignement divers suivant les établissements, il en résulterait une sorte d'acclimatation progressive des enseignements appropriés aux diverses régions ; il se produirait, à l'intérieur des établissements secondaires, des évolutions insensibles, graduelles, en conformité des besoins constatés ; il n'y aurait plus de ces heurts, de ces à-coups, de ces changements brusques qui s'étendent sur tout l'ensemble du territoire et qui risquent de bouleverser parfois de fond en comble un mécanisme gigantesque, précisément parce qu'ils sont généraux.

« En d'autres termes, je voudrais qu'on substituât la variété à la variation.

« C'est aussi, à mon avis, l'uniformité qui entraîne la surcharge des programmes. Chaque parcelle des connaissances humaines tend naturellement à pénétrer dans l'enseignement, chaque spécialité — et avec raison — se trouve avoir ses défenseurs.

« Vous n'ignorez pas comment les choses se passent au Conseil supérieur de l'Instruction publique.

« On veut réformer les programmes, les alléger, et on les surcharge toujours. C'est inévitable, parce qu'on se trouve constamment en présence d'une demande nouvelle et qu'il y a toujours, pour accueillir cette demande, les meilleures raisons à invoquer. Une exclusion absolue ne va jamais sans objections et il est difficile, pour ne pas dire même impossible, de mettre au ban de tous les lycées et de tous les collèges, certaines notions qui sont défendues par des spécialistes éminents.

« On finit ainsi par donner l'hospitalité à toute demande nouvelle dans les programmes.

« De là d'énormes compilations encyclopédiques, qui sont un peu comme les professions de foi électorales de l'enseignement secondaire; et l'enseignement secondaire ne tient pas et ne peut pas tenir toutes les promesses qu'il a faites.

« La variété, telle que je la comprends, ne peut pas se concevoir, bien entendu, sans un certain degré d'autonomie des lycées et des collèges.

« Il va de soi que je ne parle pas d'une autonomie absolue, sans limite ni contrôle, mais d'une autonomie qui ne pourrait s'exercer que sous la sauvegarde de certaines règles générales et immuables.

« Donner aux établissements d'instruction secondaire l'intensité de vie collective qui leur fait défaut et qui leur est, à mon avis, absolument nécessaire; leur inspirer le senti-

ment de leur existence, sentiment qu'ils n'ont guère à l'heure présente; développer en eux la conscience de leur personnalité; en faire des organismes réels, vivants, tel est, suivant moi, le but à poursuivre.

« Comment atteindre ce but.

« D'abord, — c'est l'évidence même, — en intéressant à l'existence de ces établissements les professeurs. Je touche là une question qui vous a été soumise à plusieurs reprises et qui est, à mes yeux, de premier ordre : c'est celle de la plus grande fixité possible du personnel et de son avancement sur place, dans la mesure où il se peut effectuer, — je crois, d'ailleurs, qu'on peut élargir de beaucoup cette mesure.

« Ensuite, autour du lycée et du collège, il faut, à mon avis, développer les sympathies locales, maintenir les sollicitudes en haleine. On ne doit pas négliger les Conseils municipaux, les Conseils généraux, les associations d'anciens élèves dont l'influence est aujourd'hui plus théorique que pratique, puisqu'elles n'interviennent pas dans le fonctionnement même des établissements. Il faut tenir compte aussi des Chambres de commerce, des Chambres d'agriculture; en un mot, il y a à organiser tout un système d'institutions de patronage et de comités consultatifs. »

. . . .

Nous pensons que le Conseil général sera d'accord avec M. l'inspecteur d'Académie et avec nous sur ces idées principales et nous le prions de donner acte à M. le préfet de sa communication.

M. le président Develle. — Je remercie M. Poincaré d'avoir bien voulu présenter, au nom de la quatrième commission, un rapport remarquable. Sa qualité d'ancien ministre de l'Instruction publique et sa déposition devant la Commission de l'enseignement le désignaient plus que tout autre pour donner son appréciation sur la question soumise au Conseil général.

Répondant ensuite à une demande de M. Salmon, M. le président dit que le rapport du 21 août, de M. l'inspecteur d'Académie, sera imprimé à l'appui de la présente délibération.

Sous le mérite de ces observations, les conclusions du rapport sont mises aux voix et adoptées.

Annexe à la délibération du 24 août 1899.

RAPPORT DE L'INSPECTEUR D'ACADÉMIE

Bar-le-Duc, le 21 août 1899.

« Monsieur le Préfet,

« Vous avez bien voulu me communiquer la proposition soumise au Conseil général de la Meuse par la Ligue nationale de décentralisation et tendant à la décentralisation de l'enseignement primaire et de l'enseignement secondaire. Cette proposition est appuyée sur des considérations d'ordre politique et d'ordre économique qu'il ne m'appartient pas d'examiner, et que je ne pourrais d'ailleurs examiner avec compétence. Dans les remarques ci-dessous, je me borne donc à rechercher dans qnelle mesure une décentralisation bien comprise serait favorable à nos établissements d'enseignement primaire et d'enseignement secondaire.

« I. — *Enseignement primaire.*

« Ainsi limitée, la question ne semble pas avoir une grande importance en ce qui concerne l'enseignement primaire.

« *Programmes.* — Si les programmes de l'enseignement primaire ne sont pas immuables, on ne voit pas, cependant, que les besoins locaux puissent y introduire beaucoup de variété : ils résument, en effet, ce qu'il n'est pas permis d'ignorer, et semblent exclure ainsi toute spécialisation. C'est à l'instituteur qu'il appartient de donner à son enseignement le caractère qui convient le mieux à ses élèves par le choix des lectures, des textes de dictée, de composition française, etc... L'examen du certificat d'études tient compte dans une certaine mesure de cette accommodation des programmes aux milieux : les élèves des écoles rurales, en effet, doivent composer sur un sujet d'agriculture, et ceux des écoles urbaines doivent subir une épreuve spéciale de dessin. Il n'y a pas lieu d'aller plus loin dans cette voie.

« Quant aux programmes de l'enseignement primaire supérieur, ils semblent avoir reçu toute la souplesse désirable et s'adaptent aux besoins locaux avec la plus grande facilité. Ils prévoient la création, selon les milieux de

sections spéciales pour les études agricoles, industrielles et commerciales. Ils comprennent aussi, sans doute, un enseignement général, un cours de morale, de français, de littérature, d'histoire, etc..., mais cet enseignement est nécessaire à l'éducation de tous les élèves, à quelque section qu'ils appartiennent, et ce serait une faute très grave de pousser le souci de la spécialisation jusqu'à affaiblir cette partie essentielle des programmes.

« L'examen des programmes actuels des écoles normales primaires nous conduirait à une conclusion analogue. Ils pourraient être allégés avec avantage, mais les considérations relatives aux divers milieux dans lesquels les futurs maîtres doivent exercer leurs fonctions ne peuvent y tenir qu'une place très restreinte.

« *Personnel.* — En ce qui concerne le personnel, la centralisation actuelle me paraît à la fois nécessaire et suffisante. L'instituteur a été d'abord un fonctionnaire municipal payé par les communes et même choisi par elles. C'est un régime de décentralisation extrême : il est incompatible avec la dignité des maîtres et avec l'indépendance qu'ils peuvent légitimement réclamer. En 1850, la nomination de l'instituteur fut attribuée au préfet, mais il resta un fonctionnaire essentiellement communal, et son indépendance parut plus menacée encore. En 1875 seulement, il est considéré comme un fonctionnaire de l'État; son traitement est assuré par la commune, aidée s'il y a lieu d'une subvention de l'État. Enfin, en 1889, l'État inscrit à son budget le produit des centimes communaux affectés légalement au service de l'enseignement primaire, et se charge de faire face à toutes les dépenses résultant des traitements des instituteurs. L'enseignement primaire, au lieu d'être un service communal subventionné par l'État, devenait un service d'État subventionné par les communes; l'État, au lieu de venir en aide aux départements et aux communes, assurait le service de l'instruction primaire avec le concours des départements et des communes. Je n'ai pas à rechercher lequel de ces deux systèmes est le meilleur, mais il est évident qu'ils ont tous deux contribué à relever le prestige de l'instituteur, et que, depuis 1875, il n'est plus permis de confondre son traitement avec la rétribution que payent les communes aux gardes champêtres et aux appariteurs.

« On pourrait dire toutefois que, le service scolaire étant assuré par l'État, les communes ne voient plus bien nettement les charges qui en résultent indirectement pour elles; que chacune d'elles est amenée à réclamer une organisation scolaire aussi complète que possible, et d'autant plus volontiers que ses dépenses n'en seront pas sensiblement augmentées; qu'il ne leur en coûte nullement, par exemple, de demander des créations de postes, et qu'elles s'opposent, au contraire, aux suppressions d'emplois les mieux justifiées; en un mot, que pour elles, en matière d'enseignement, et par un étrange renversement de l'antique formule, l'État est « taillable et corvéable à merci. » Cette difficulté paraît très sérieuse, et il est évidemment plus facile de la signaler que de la résoudre.

« Enfin, bien que l'enseignement primaire soit un service d'État, la direction du personnel n'est pas centralisée au ministère : elle est départementale et doit rester départementale.

« Le nombre des instituteurs et des institutrices d'un département n'est pas tel que l'inspecteur d'Académie, aidé des inspecteurs primaires, se trouve dans l'impossibilité d'exercer sur tous son action pédagogique, et même de se faire une idée exacte de la valeur de chacun. L'inspecteur d'Académie et le préfet sont assez éloignés des communes pour trancher avec impartialité les difficultés qui surgissent parfois entre les instituteurs et les familles ou les conseils municipaux; et ils les voient d'assez près pour être bien renseignés sur les obstacles particuliers que les instituteurs peuvent y rencontrer. Il semble donc qu'il y ait lieu de conserver au département son caractère de région ou d'unité administrative en ce qui concerne l'enseignement primaire.

« En résumé, si l'on se place au point de vue pédagogique et administratif, le principe de la décentralisation ne paraît pas pouvoir être appliqué avec beaucoup de profit à l'enseignement primaire tel qu'il est actuellement organisé ».

« II. — *Enseignement secondaire.*

« Ce principe serait, au contraire, appliqué avec beaucoup d'avantages à l'enseignement secondaire.

Programmes et organisation. — Le temps n'est plus où, dans son cabinet, un Ministre de l'Instruction publique pouvait dire : « En « ce moment tous les lycéens et collégiens de « France composent en version grecque !... » Nous laissons aujourd'hui à chaque établissement le soin de dresser l'horaire des classes, mais nous leur imposons toujours des programmes trop uniformes et qui se plient mal aux besoins locaux. Dans mon rapport du 9 août, cette question de l'assouplissement des programmes a été longuement traitée ; il n'est pas nécessaire d'y revenir ici. Mais il est utile de remarquer encore que cette uniformité des programmes entraîne l'uniformité d'organisation, et qu'aujourd'hui nos établissements d'enseignement secondaire n'ont pas de caractères propres qui les distinguent les uns des autres : leur individualité n'existe pas ; ce sont des copies plus ou moins complètes d'un même type d'organisation ; ils n'ont pas en eux-mêmes leur raison d'être ; ils ne vivent, si l'on peut dire, que d'une vie d'emprunt. Il leur manque les deux conditions essentielles de la vie : la spontanéité et l'aptitude à s'accommoder aux nécessités du milieu. L'action du personnel administratif est enchaînée par une réglementation excessive : le proviseur ou le principal est surtout occupé à faire respecter les instructions officielles ; or, c'est encore là le rôle d'un administré beaucoup plus que celui d'un administrateur : administrer c'est surtout faire œuvre d'initiative personnelle ; ce n'est pas seulement prévoir, c'est prendre des déterminations en vue de l'avenir. Mais la part d'initiative laissée aux chefs d'établissements secondaires est malheureusement très restreinte. Il faudrait lui faire une place beaucoup plus large. Il faudrait tout d'abord réformer les programmes de telle sorte qu'ils assurent la culture générale sans négliger la préparation à la vie pratique. Puis on demanderait aux chefs d'établissement de quelle manière ils entendent appliquer ces programmes. Ils pourraient être autorisés par le recteur à les modifier dans une certaine mesure, si le résultat de ces modifications doit être d'établir une correspondance plus parfaite entre l'enseignement et les besoins locaux. Il serait nécessaire aussi d'élaguer les règlements qui enchaînent l'initiative des proviseurs et principaux, de les autoriser à prendre certaines décisions qui sont aujourd'hui réservées au recteur ou au Ministre et de substituer dans la plus large mesure possible l'autorité du recteur à celle du Ministre. Les effets de cette réforme ne tarderaient sans doute pas à se faire sentir. Non seulement l'Académie deviendrait une véritable unité administrative et le centre d'une action réellement directrice, mais l'on verrait bientôt s'esquisser la physionomie propre de chaque établissement. Mieux qu'aujourd'hui les sympathies se grouperaient autour de chacun de nos collèges et de nos lycées. Leurs intérêts seraient mieux défendus et leur avenir mieux assuré.

« *Personnel et administration.* — Cette réforme contribuerait-elle à grouper plus fortement autour d'eux le personnel administratif et enseignant ? Il est permis d'en douter, et, cependant, il est nécessaire de donner au personnel de l'enseignement secondaire une stabilité plus grande. Les professeurs aussi bien que les administrateurs sont avant tout des universitaires, et comme tels ils s'acquittent de leurs fonctions avec beaucoup de conscience et de dévouement ; mais il leur est assez indifférent d'exercer leurs fonctions ici ou là, à moins que des considérations de famille ou d'intérêt ne déterminent leur choix. Ils sont universitaires par *profession* et tiennent beaucoup à ce titre ; mais beaucoup sont professeurs de tel ou tel établissement par *occasion*, quelquefois par *accident* : ils le quitteront dès qu'une circonstance favorable se présentera. En d'autres termes, l'esprit de la maison à laquelle ils appartiennent ne les anime pas, on peut même se demander si cet esprit n'est pas à créer entièrement.

« Comment remédier à cette situation ? La première mesure à prendre consisterait à tenir le plus grand compte des vœux émis par les fonctionnaires qui sollicitent une première nomination ou un déplacement, et de les rapprocher autant que possible des localités où se trouvent leur famille et leurs intérêts ; on éviterait ainsi de leur part de nouvelles demandes de changement. Sans doute, l'autorité supérieure tient compte de ces vœux, mais le nombre des fonctionnaires compris chaque année dans le mouvement du personnel est tellement considérable, qu'elle se trouve dans l'impossibilité de connaître exactement les intérêts de chacun d'eux. C'est là une des conséquences les plus regrettables de la centrali-

sation des services de l'enseignement secondaire. Ne vaudrait-il pas mieux, ici encore, augmenter les attributions des recteurs, et les charger d'étudier eux-mêmes les premières nominations ou les mutations qu'il serait possible d'effectuer dans les limites de leur Académie ? Ils connaissent bien leurs subordonnés puisqu'ils les voient à l'œuvre ; mieux que le Ministère ils connaissent leurs vœux, et plus facilement que lui ils trouveraient les moyens d'y donner suite.

« Certaines municipalités ont d'ailleurs trouvé une autre solution de la question : elles accordent aux fonctionnaires de leur collège ou de leur lycée une indemnité après un certain nombre d'années de séjour. Dans la Meuse, le personnel d'un seul collège reçoit une indemnité de ce genre, et je dois reconnaître qu'il est d'une remarquable stabilité. Je dois reconnaître également que les maîtres sont plus qu'ailleurs attachés à leur collège, qu'ils sont dévoués non seulement à leurs fonctions, mais aussi à l'avenir de la maison dont ils favorisent le recrutement. Il y a là, en dehors du service proprement dit de chaque fonctionnaire, une réelle solidarité, une action collective, un effort commun en vue du succès de l'établissement. Nous devons donc souhaiter que partout il soit possible aux villes de s'attacher ainsi les fonctionnaires de l'enseignement secondaire.

« En résumé, Monsieur le Préfet, l'organisation actuelle de l'enseignement primaire est suffisamment centralisée et ne l'est pas trop ; mais il y aurait lieu de donner aux Académies une certaine autonomie, d'attribuer notamment aux recteurs une part prépondérante dans la préparation des mouvements du personnel des lycées et collèges, de réformer les programmes de l'enseignement secondaire et de donner aux chefs d'établissement les moyens d'exercer plus librement leur action administrative.

« Veuillez agréer, Monsieur le Préfet, l'assurance de mon respectueux dévouement.

« *L'inspecteur d'académie*,
« Prélat. »

Séance du 25 août 1899.

M. Poincaré, *rapporteur :*

La Commission parlementaire de l'enseignement ayant exprimé le désir que les Conseils généraux fussent consultés sur un certain nombre de questions, vous avez demandé, à votre précédente session, un rapport d'ensemble à M. l'inspecteur d'académie.

M. Prélat a rédigé un travail que vous avez lu et dans lequel abondent les vues ingénieuses et les pensées élevées. Il a donné, en cette circonstance, un nouvel exemple de la haute valeur du remarquable personnel qui compose l'Université. Nous pensons que le Conseil général voudra se joindre à nous pour remercier et féliciter M. l'inspecteur d'académie.

Nous ne voulons pas nous étendre longuement sur les idées développées par M. Prélat, dans les parties qui touchent aux questions d'ordre général. Sur la plupart des points, il est d'accord avec les opinions que nous avons soutenues devant la Commission parlementaire et auxquelles le Conseil général a bien voulu s'associer hier. Il croit notamment à la nécessité d'introduire dans les programmes plus de souplesse et de variété.

M. Prélat estime toutefois que l'enseignement moderne devrait être profondément remanié dans son organisation et ses programmes. Il pourrait y avoir, à cet égard, une confusion que nous tenons à dissiper.

L'enseignement moderne, tel qu'il fonctionne aujourd'hui, n'est pas un enseignement spécial et professionnel. C'est un enseignement secondaire à portée générale et classique. M. Gréard, M. Lavisse et beaucoup d'autres maîtres éminents ont exposé, comme nous-mêmes, devant la Commission parlementaire, qu'à côté des études gréco-latines, cet enseignement moderne classique pouvait continuer, avec profit, à exister dans certains établissements.

C'est un type différent du type professionnel. Mais ce dernier est presque entièrement à créer.

Sans supprimer le moderne classique là où il peut être avantageusement enseigné, il faut organiser l'instruction industrielle, commerciale, agricole, développer l'étude des sciences pratiques, préparer plus complètement et plus directement la jeunesse à toutes les obligations de la vie sociale.

Nous nous sommes à cet endroit longuement expliqués dans la déposition à laquelle le Conseil a bien voulu se reporter hier et nous n'insisterons pas davantage.

Nous voulons nous borner à répondre brièvement aux différents points du questionnaire.

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissement d'enseignement secondaire du département, au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus?

RAPPORT DE L'INSPECTEUR D'ACADÉMIE.

A. — *Installation.*

D'une manière générale les établissements d'enseignement secondaire de la Meuse sont bien installés. Le lycée de Bar, grâce aux libéralités de l'État, le collège de Verdun, grâce aux libéralités de la ville, se trouvent dans des conditions très satisfaisantes, tant au point de vue des locaux que du mobilier et du matériel d'enseignement. Viennent ensuite les collèges de Commercy et de Saint-Mihiel, dont l'installation est convenable et s'améliore chaque année. Enfin le collège d'Étain, le moins favorisé à cet égard, comprend cependant un grand bâtiment très confortable où sont installées les classes et les études. Seuls le dortoir et ses dépendances laissent à désirer.

B. — *Distribution.*

Il est certain que les établissements d'enseignement secondaire sont mal distribués dans le département : les deux modestes collèges de Commercy et de Saint-Mihiel sont à 18 kilomètres l'un de l'autre; le petit collège d'Étain n'est qu'à 20 kilomètres de son puissant voisin le collège de Verdun. Par contre, toute la région comprise entre Verdun et la Belgique, région très étendue puisqu'elle représente à peu près le tiers du département, est absolument dépourvue d'établissements publics d'enseignement secondaire et ne possède même pas une école primaire supérieure. Il en résulte que nos collèges et lycée, tous établis au centre ou au sud du département, n'ont qu'une sphère d'action limitée et se gênent les uns les autres, tandis qu'au nord le champ est largement ouvert à la propagande de nos rivaux. Les pensionnats de Juvigny-sur-Loison et de Longuyon, dirigés par des Frères, ont une importante clientèle agricole qu'il nous est difficile de leur disputer dans les conditions actuelles.

Comment remédier à cette situation? Il semble impossible de procéder par voie de suppressions au sud et plus impossible encore de procéder par voie de créations au nord du département. Le collège de Commercy nous a donné des preuves remarquables de sa vitalité; par ses succès comme par les rapides progrès de son effectif, il s'est acquis des droits à l'existence. Son voisin, le collège de Saint-Mihiel, n'a pas encore pris tout l'essor que nous attendons; mais nous sommes fermement persuadé qu'il le prendra, et que, placé comme il l'est dans une ville de forte garnison, au chef-lieu judiciaire du département, il a sa raison d'être. Ces modestes établissements et les établissements similaires rendent de grands services; il n'y faut toucher que d'une main prudente. Les lacunes de leur organisation ne sont pas telles qu'elles compromettent le développement régulier des programmes, et elles sont telles que les élèves comme les maîtres comprennent la nécessité d'en prévenir les effets par l'initiative et par l'effort personnel. Peut-être mieux qu'ailleurs l'enfant ou l'adolescent conçoit-il la notion de la collaboration qu'il doit à l'œuvre de sa propre éducation; peut-être y prend-il aussi une conscience plus claire de ce qu'il peut faire, une confiance plus grande en ses propres ressources. D'ailleurs, la statistique prouve que, grâce à la flexibilité des tarifs de leur internat administré librement par le principal, les collèges de demi-exercice s'accommodent mieux que les grands établissements aux variations économiques locales et conservent plus facilement qu'eux leur effectif de pensionnaires. — Quant au collège d'Étain, il est plus difficile de plaider sa cause. Son personnel est très réduit, et pourtant, jusqu'à ces dernières années, il devait donner l'enseignement classique jusqu'en 4ᵉ et l'enseignement moderne tout entier. Aujourd'hui, par suite de la disparition des élèves de l'enseignement classique, la tâche du personnel est simplifiée, mais elle reste trop lourde. Le collège d'Étain n'est pas assez fortement armé pour être sûr de l'avenir. Comme les organismes délicats, il est exposé à des crises qui remettent périodiquement en question ses progrès, et c'est à la sollicitude d'une municipalité attentive et dévouée qu'il

doit de vivre. Toutefois il n'y a pas lieu de le supprimer purement et simplement : ce serait une mesure pénible et trop radicale. Son organisation n'est pas appropriée, ou mieux n'est plus appropriée aux besoins du milieu où il recrute ses élèves; il faut lui donner une organisation nouvelle qui soit aussi complètement que possible en harmonie avec les besoins de la région. On peut le transformer et lui donner les moyens de nous rendre de nouveaux services. Nous verrons plus loin (3e question) comment on pourrait comprendre cette réorganisation.

Mais quelle qu'elle doive être, elle ne suppléera pas à l'absence d'établissements d'enseignement secondaire dans le nord du département. Peut-être un collège réussirait-il à vivre à Stenay ou à Montmédy; mais je ne pense pas que ces deux villes soient disposées à courir les risques et à supporter les dépenses d'une création de ce genre. D'ailleurs, dans cette région, nous le verrons bientôt, une bonne école primaire supérieure rendrait plus de services qu'un collège.

C. — *Régime et résultats.*

Il y a deux manières d'apprécier les résultats de notre enseignement secondaire. On peut compter le nombre des élèves qui réussissent au baccalauréat et se demander ce qu'ils valent ; on peut aussi et l'on doit se demander quel profit retirent de l'enseignement les élèves — assez nombreux surtout dans les petits collèges — qui n'ont pas l'intention de parcourir tous les programmes de la sixième aux classes supérieures, et rentrent dans leur famille après deux ou trois années d'études.

Si l'on juge des résultats par la statistique des examens, il faut reconnaître qu'ils sont très satisfaisants dans le département de la Meuse. La proportion des élèves reçus y est toujours très élevée, et l'année dernière encore deux établissements ont fait recevoir 83 0/0 de leurs candidats. — Mais nos bacheliers ne se valent pas tous; après les avoir comptés, il est nécessaire de les peser. Les uns, nombreux dans les établissements bien dirigés et bien organisés, sont de bons esprits. Les études secondaires ont été pour eux une éducation véritable; pour eux, le baccalauréat n'a pas été un but, mais plutôt la sanction et le résultat naturel de leurs études méthodiquement poursuivies; ils sortent du lycée déjà armés pour les luttes de la vie et prêts à toutes les tâches : ce ne sont plus des enfants, mais des hommes. — D'autres, au contraire, ont vu dans le baccalauréat la fin nécessaire à atteindre, et ils l'ont poursuivie par des moyens plus ou moins artificiels. L'accumulation des connaissances a remplacé chez eux le développement normal de l'esprit; ils ont réussi au baccalauréat, mais en dépit de ce diplôme leur science est illusoire, et ils en conserveront fort peu de chose. Ce sont eux qui ont provoqué toutes les critiques que l'on a adressées, bien à tort, au baccalauréat et aux bacheliers en général.

Il faut avouer, d'ailleurs, que plusieurs mesures administratives ont singulièrement facilité la préparation mécanique du baccalauréat.

Tout d'abord, on a scindé l'examen du baccalauréat en deux séries d'épreuves. Les élèves de l'enseignement classique font des études littéraires jusqu'en rhétorique, mais pas au delà; le rhétoricien escompte son succès à la première partie du baccalauréat pour en finir avec le latin, le grec et la littérature. Et cependant, il est bien jeune alors pour que sa culture littéraire doive être considérée comme suffisante et pour qu'elle laisse en lui des traces durables. Nous regrettons qu'elle ne puisse se poursuivre pendant la dernière année des études, nous regrettons que la littérature et la philosophie, dont l'étude devrait commencer dès la rhétorique, ne se prêtent pas un mutuel appui pour achever l'œuvre de l'éducation classique.

Récemment, on a fait un pas de plus dans cette voie de la division du travail : aux candidats admissibles refusés à l'oral, on a assuré le bénéfice de l'admissibilité pendant un nombre déterminé de sessions. Cette mesure a facilité encore la préparation artificielle du baccalauréat. Les programmes de l'examen écrit n'étant pas les mêmes que ceux de l'examen oral, un certain nombre de candidats, les moins intéressants, négligent systématiquement la préparation des épreuves orales pour s'appliquer à celle des épreuves écrites; puis, dès qu'ils sont admissibles et refusés à l'oral comme ils l'avaient prévu, ils se préparent sans peine aux épreuves orales en attendant la session ou les sessions suivantes. Ils arrivent ainsi au baccalauréat en deux ou trois fois, mais ils n'en terminent pas moins leurs études dans des conditions

déplorables pour leur propre culture personnelle.

Enfin, les programmes eux-mêmes semblent expliquer cette déviation des études secondaires. Ils sont *trop chargés*, dit-on souvent. Il serait plus vrai de dire qu'ils sont *trop développés*. Le détail en est excessif, en effet, surtout dans les classes supérieures qui préparent aux examens. Tout est si bien analysé et prévu dans nos programmes d'histoire, de géographie, de mathématiques, de philosophie, etc., que l'initiative des maîtres s'en trouve diminuée aussi bien que celle des élèves. On se répète qu'au baccalauréat les examinateurs ont ces programmes sous les yeux et qu'ils y cherchent leurs questions : les élèves sont donc portés à suivre passivement toutes les indications des programmes. Aussi les sujets traités en classe sont-ils soigneusement notés, et l'on ne manque pas de signaler au professeur ceux qu'il lui arriverait de passer sous silence. Ainsi s'introduisent le mécanisme, le procédé, l'artifice, dans un enseignement où devraient seules compter l'initiative et la personnalité. Ici, le remède serait simple, il suffirait de réduire l'étendue des programmes sans pour cela les appauvrir. Il serait entendu qu'en histoire le meilleur élève n'est pas celui qui a retenu le plus grand nombre de faits, mais celui qui voit le mieux les faits importants, les rattache à leurs causes et les suit dans leurs conséquences. Il serait entendu que le meilleur élève de philosophie n'est pas celui qui s'est assimilé le cours le plus complet, mais celui qui connaît le mieux les grandes lois philosophiques et sait en tirer les conséquences éloignées. Il en serait de même pour les autres parties du programme.

Cette modeste réforme, surtout si elle était accompagnée d'une réforme correspondante du baccalauréat *subi en une seule fois*, contribuerait sans doute à élever le niveau des études secondaires; elle nous permettrait de développer et de cultiver les qualités essentielles de l'intelligence et du cœur chez un plus grand nombre de nos élèves. Le baccalauréat paraîtrait plus difficile à atteindre et les bacheliers seraient moins nombreux. Peut-être n'y aurait-il pas lieu de le regretter.

Mais tous les élèves de nos établissements d'enseignement secondaire ne préparent pas le baccalauréat : certains n'ont d'autre ambition que de passer quelques années « en pension » dans nos collèges et d'y recevoir un enseignement d'un caractère pratique. Ce sont actuellement les déshérités de l'enseignement secondaire, car, il faut bien l'avouer, nos programmes n'ont pas été faits pour eux, mais uniquement pour ceux qui poursuivent des études complètes. Notre système d'études, aussi bien dans l'enseignement classique que dans l'enseignement moderne, est encyclopédique : tout s'y tient étroitement de la sixième à la classe supérieure; les programmes d'une classe sont la suite nécessaire des programmes de la classe précédente et trouvent dans les programmes de la classe suivante leur complément nécessaire. Dans l'enseignement moderne, par exemple, qui nous intéresse ici plus spécialement parce que c'est lui qui reçoit cette catégorie d'élèves irréguliers, le cours d'histoire est divisé en six tranches successives, des origines aux temps modernes; l'élève de sixième étudie l'histoire de l'ancien Orient et de la Grèce ancienne, et il n'étudiera l'histoire contemporaine que pendant les dernières années de son séjour au collège, après avoir parcouru pendant cinq ans les périodes successives de l'histoire générale. Qu'arrivera-t-il s'il rentre dans sa famille avant de terminer son cours d'études? Il connaîtra peut-être l'histoire des anciens Égyptiens, des Assyriens, des Mèdes et des Perses, et il ne connaîtra pas ou connaîtra mal l'histoire de son propre pays. Il rencontrera des difficultés analogues dans l'étude des autres parties du programme. L'étude de deux langues vivantes, en particulier, est pour lui un gros obstacle. Si, comme il arrive souvent, il entre trop tard au collège pour suivre les cours où l'on s'occupe des éléments de ces deux langues, il lui faut faire de grands efforts pour s'élever au niveau moyen de la classe à laquelle il appartient; et s'il quitte l'établissement trop tôt pour retourner aux champs ou à l'atelier, cette double étude ne laisse en lui que des souvenirs confus et d'une utilité fort discutable; après avoir étudié l'allemand et l'anglais, il ne sait bien ni l'un ni l'autre. Sur ce point comme sur beaucoup d'autres, il emporte du collège des connaissances incomplètes, fragmentaires et mal digérées. Il est donc hors de doute que l'organisation de l'enseignement secondaire n'est pas en harmonie avec tous les besoins de sa clientèle. De là la deuxième question posée par la Commission parlementaire

OBSERVATIONS DU RAPPORTEUR

Comme l'expose M. l'inspecteur, les établissements d'enseignement secondaire de la Meuse sont, en général, bien installés. Mais ils sont assez mal distribués. Toute la région comprise entre Verdun et la Belgique est absolument dépourvue. C'est ici que l'arrondissement de Montmédy aurait vraiment le droit de se dire déshérité; et si nos honorables collègues qui représentent cette circonscription n'avaient pas été forcés de quitter Bar ce matin, ils constateraient une fois de plus que nous ne perdons pas une occasion de leur rendre justice.

Comme M. Prélat, nous ne croyons pas que Montmédy ou Stenay veuillent courir les risques de l'installation d'un collège. Mais il serait très désirable qu'une école primaire supérieure, appropriée aux besoins du pays, fût établie dans le nord du département.

Sur le régime et les résultats obtenus, M. l'inspecteur constate qu'à consulter la statistique des examens, il y aurait lieu de nous féliciter sans réserve. Mais ce serait là, il le déclare avec raison, un moyen de contrôle bien imparfait et même tout à fait trompeur. L'épidémie des diplômes sévit dans la Meuse comme partout et les examens donnent une mesure bien inexacte de la valeurs des jeunes gens. Les résultats pèchent, en réalité, dans la Meuse pour les mêmes raisons qu'ailleurs, et ces raisons d'ordre général sont celles dont s'est préoccupée la Commission parlementaire.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la religion?

RAPPORT DE L'INSPECTEUR D'ACADÉMIE

En matière d'enseignement il est nécessaire, en effet, de tenir compte des vœux et des besoins locaux; mais nous devons aussi nous garder des excès de l'utilitarisme, qui de tous côtés menace de nous envahir, et défendre les droits de la culture désintéressée. Paul Bert, qui cependant luttait pour une réforme scientifique et pratique des programmes de l'enseignement secondaire, avait clairement aperçu ce danger et proclamait la nécessité d'une forte culture générale. « Il faut, disait-il, que l'éducation allume dans les âmes le désir ardent de se servir de la science pour quelque but élevé; il faut que le *sursum corda* frémisse au fond de tout enseignement; il faut que le culte du beau, que le respect du *non-utile*, que l'amour de l'idéal, imprègnent fortement les jeunes esprits. » Et, signalant le danger des études trop exclusivement pratiques, il ajoutait un peu rudement : « Prenons garde de préparer une nation de contremaîtres! »

A vrai dire, nos collèges et lycées sont loin de préparer une « nation de contremaîtres ». L'enseignement classique est resté ce qu'il a toujours été et ce qu'il doit toujours être, un enseignement d'une portée générale dont le but est la culture désintéressée de l'esprit. A côté de lui, avant 1891, était organisé l'*enseignement spécial*, d'un caractère scientifique et pratique, divisé en deux cycles, le premier de trois années, dont les programmes formaient un tout et pouvaient être parcourus avec profit par les élèves dont l'intention n'était pas de faire des études complètes, le second de deux années. La sanction de la première période d'enseignement était un certificat d'études, et la sanction de la seconde était le baccalauréat de l'enseignement spécial. Cet enseignement préparait ses élèves aux professions industrielles, commerciales et agricoles, et ne leur donnait, en fait de connaissances générales, que les plus indispensables à l'exercice de ces professions. Cette organisation présentait de grands avantages : elle comprenait un enseignement général et un enseignement pratique qui répondait à un grand nombre de besoins locaux, et le premier cycle d'études convenait admirablement à la clientèle agricole et industrielle de nos collèges, de nos petits collèges surtout. Malheureusement, en 1891, l'enseignement spécial dut céder la place à l'enseignement moderne et il semble que de cette époque date le malaise de l'enseignement secondaire.

Sans doute le nouvel enseignement conservait quelque chose de celui dont il prenait la place : on s'était efforcé, sans y réussir d'ailleurs, de lui donner, à lui aussi, un caractère pratique : de là le développement de ses programmes de sciences, d'économie politique,

de législation, de comptabilité, etc., mais en même temps on commit la faute de le concevoir sur le modèle de l'enseignement classique et d'en faire un instrument de culture générale. Les programmes de l'enseignement classique étaient encyclopédiques; ceux du nouveau système d'études furent établis de la même manière et l'on renonça aux deux cycles de l'enseignement spécial. L'enseignement gréco-latin comportait l'étude de deux langues mortes; on pensa qu'il convenait d'imposer aux élèves de l'enseignement moderne l'étude de deux langues vivantes. Enfin, on ne voulut pas que la partie littéraire des programmes fût inférieure à celle de l'enseignement classique. Et voilà comment les programmes du nouvel enseignement sont surchargés au point que les élèves passent la majeure partie de leur temps en classe ou en conférences, et ne peuvent se livrer, en étude, à un travail continu et personnel. Cette réforme devait avoir pour conséquence la rivalité des deux enseignements, rivalité sans profit pour nous : la clientèle de l'enseignement moderne n'est pas, en effet, celle de l'ancien enseignement spécial, qui, ne trouvant plus dans nos établissements les mêmes avantages, est allée, en grande partie, aux écoles professionnelles : elle se forme surtout aux dépens de l'enseignement classique. Par là s'expliquent les difficultés croissantes du recrutement des lycées et des collèges.

D'ailleurs, cette juxtaposition de deux enseignements, qui tous deux prétendent à la culture générale et désintéressée de l'esprit, est un luxe réellement inutile et qui appelle, en vertu de la loi d'économie, la suppression ou la transformation de l'un des deux systèmes d'éducation. Puisqu'il ne paraît pas démontré que la valeur éducative de l'enseignement moderne soit supérieure ni même égale à celle de l'enseignement classique, nous pensons que ce dernier doit être, pour les jeunes générations comme pour celles qui les ont précédées, l'instrument par excellence de la haute culture; et puisqu'il semble établi par les faits que l'enseignement moderne est trop complexe et mal orienté vers les besoins de l'industrie, du commerce et de l'agriculture, il faut le remanier en s'inspirant des idées de M. Duruy, le créateur de l'ancien enseignement spécial. Tel est le vœu de la grande majorité des chefs d'établissement secondaire. Dans la Meuse un seul d'entre eux se déclare satisfait de l'organisation actuelle de l'enseignement moderne, mais il n'en reconnaît pas moins implicitement l'insuffisance, puisque, pour donner satisfaction aux familles, il a dû créer dans son collège, à côté des deux ordres d'enseignement, des cours spéciaux d'un caractère pratique et professionnel.

Dans d'autres établissements étrangers au département, on a créé de même, à côté de l'enseignement moderne, des sections industrielles, agricoles ou commerciales, et l'on a pu croire qu'ainsi disparaissait le plus grave défaut de l'organisation actuelle des études secondaires. Il est permis d'en douter cependant. Les élèves de ces sections annexes ne sont évidemment pas ceux qui se proposent de suivre tout le cours d'études de l'enseignement moderne; nous avons vu, en effet, que les programmes ne laissent pas à ces derniers le temps de se livrer à d'autres études. Ce sont donc des élèves qui reçoivent des leçons spéciales d'un caractère professionnel et n'assistent qu'à un certain nombre de cours réguliers de l'enseignement moderne. Mais, en raison de l'enchaînement des programmes actuels de cet ordre d'enseignement, il sera bien difficile de donner aux élèves, qui les suivent partiellement, un ensemble de connaissances méthodiquement liées et formant un tout. Si le personnel de l'établissement est assez nombreux pour qu'il soit possible de créer à leur intention un cours d'études séparé, on reconstitue alors, à côté de l'enseignement classique et de l'enseignement moderne, un tronçon de l'ancien enseignement spécial; l'organisation des études comprend ainsi trois ordres d'enseignement, deux qui prétendent donner au même titre une culture générale, et un troisième qui présente seul un caractère pratique. Cette organisation n'a pas, à coup sûr, le mérite de la simplicité, et d'ailleurs elle est irréalisable dans la plupart de nos collèges et même de nos lycées. De toute manière la création de sections spéciales n'est donc qu'une solution provisoire, à laquelle on a eu recours sous la pression de la nécessité pour remédier aux imperfections des programmes actuels.

Il y aurait un moyen sans doute d'échapper à cette complication : ce serait de faire un choix parmi les établissements actuels d'enseignement secondaire, et de décider que désormais tel lycée ou collège ne donnera que l'en-

seignement secondaire classique, que tel autre donnera seulement l'enseignement secondaire moderne et ses enseignements pratiques annexés. Mais l'application de cette mesure soulèverait des difficultés locales dont on ne tient pas assez compte. Pense-t-on qu'il soit possible, par exemple, de supprimer l'enseignement classique au collège de Verdun et l'enseignement moderne au lycée de Bar-le-Duc, de faire du premier un collège d'enseignement moderne et du second un lycée d'enseignement classique, sans provoquer les protestations les plus vives et les plus légitimes? Est-il même certain que cette mesure appliquée aux collèges de moindre importance soit mieux accueillie? N'est-il pas beaucoup plus sage de conserver les deux ordres d'enseignement là où ils trouvent des élèves, là où ils sont confiés à des professeurs en nombre suffisant? — D'autre part, cette spécialisation des établissements d'enseignement secondaire ne serait justifiée que dans l'hypothèse d'un remaniement des programmes actuels. En 1881, une commission de réforme, présidée par M. Duruy, proposait de créer autant que possible des établissements publics *d'enseignement secondaire spécial*, tout à fait indépendants des lycées et collèges classiques, et de leur assurer ainsi une existence propre. Mais n'oublions pas qu'alors cet enseignement n'était pas une copie plus ou moins habile de l'enseignement classique. Il avait sa physionomie propre. Son but n'était pas le même que celui de l'enseignement gréco-latin, sa clientèle aussi était différente, et pour qu'il apparût en quelque sorte aux yeux de tous avec son véritable caractère, il était placé dans chaque région, par le décret du 4 août 1881, sous le patronage d'ingénieurs, de notables commerçants, d'industriels et d'agriculteurs. Aujourd'hui, organiser l'enseignement classique et l'enseignement moderne dans des établissements distincts, c'est séparer un enseignement général d'un autre enseignement qui fait double emploi avec lui; un collège d'enseignement moderne n'aurait de véritable originalité que par ses sections industrielles, commerciales ou agricoles, simples annexes cependant. Vainement on chercherait l'unité de ses programmes, et son individualité semblerait mal définie et mal fondée.

Des considérations précédentes, nous croyons devoir tirer les conclusions suivantes :

1° Il importe de fortifier le plus possible l'enseignement secondaire classique qui repose principalement sur l'enseignement du grec, du latin, du français, et sur la littérature des trois civilisations correspondantes. Pour lui conserver toute sa valeur éducative, il conviendrait de renoncer au baccalauréat scindé, et de ramener cet examen à une seule série d'épreuves; il faudrait aussi rapporter la mesure qui accorde aux candidats refusés à l'oral, le bénéfice de l'admissibilité pendant un certain nombre de sessions. Enfin, pour ne pas faire naître chez les élèves de mauvaises habitudes de travail et pour éloigner d'eux cette idée que l'accumulation des connaissances est le but de l'enseignement classique, il serait important de réduire le détail des programmes et d'en condenser le plus possible la substance.

2° L'enseignement moderne, surtout, devrait être profondément remanié dans son organisation et ses programmes. Nous sommes obligés de lui donner, par des créations accessoires, et comme du dehors, un caractère pratique qu'il ne tient pas de son organisation actuelle. Il faudrait que ses programmes fussent conçus en vue d'une forte préparation générale aux professions industrielles, commerciales et agricoles; les sections spéciales ne seraient plus alors des additions artificielles, péniblement adaptées aux programmes : elles résulteraient d'une application plus complète des programmes eux-mêmes. — De plus, le cours d'études serait divisé en deux périodes, comme l'ancien enseignement spécial. Les programmes de la première période formeraient un tout complet et indépendant des programmes de la deuxième période. Ainsi compris, le premier cycle nous permettrait de satisfaire aux vœux et aux besoins de la plus grande partie de notre clientèle agricole; les résultats de l'enseignement seraient plus solides, plus visibles, mieux appréciés des familles, et ainsi disparaîtrait une des plus graves difficultés du recrutement de nos petits collèges. Quant à la deuxième période, elle comprendrait des études scientifiques plus approfondies et plus relevées. Il serait sans doute possible d'en arrêter les programmes de telle sorte que les meilleurs élèves fussent admis à préparer, comme leurs camarades de l'enseignement secondaire classique, les concours d'entrée aux grandes écoles du Gouvernement. Il serait aussi très désirable qu'entre

les programmes de cette deuxième période d'études et ceux des écoles primaires supérieures, il y eût une relation telle que les élèves sortant de ces derniers établissements pussent entrer dans les classes supérieures de l'enseignement moderne.

Nous pensons que cette réforme aurait la plus heureuse influence sur l'avenir de l'enseignement secondaire. Elle lui permettrait de donner aux études générales comme aux études pratiques leur maximum d'effet. L'enseignement classique et l'enseignement moderne réformé coexisteraient sans inconvénient dans la plupart de nos collèges, mais en même temps les caractères de l'enseignement pratique le distingueraient assez profondément de l'enseignement classique pour qu'il pût être organisé dans des établissements séparés. L'enseignement primaire supérieur et l'enseignement secondaire ne seraient plus deux domaines distincts, et ainsi tomberait une des nombreuses barrières qui séparent si bien nos divers ordres d'enseignement, qu'il semble impossible de passer de l'un à l'autre. Enfin, on s'apercevrait vite que la première période du nouvel enseignement moderne ressemble nécessairement aux trois années d'études des écoles primaires supérieures, et ainsi se préparerait la fusion de ces écoles et de l'enseignement secondaire pratique. Cette fusion se ferait surtout de deux manières : les écoles primaires supérieures qui reçoivent un nombre insuffisant d'élèves disparaîtraient ; celles qui sont prospères seraient transformées en établissements d'enseignement moderne par l'adjonction des classes supérieures de cet enseignement. Les écoles primaires supérieures et les collèges, qui vivent trop souvent en frères ennemis et se disputent les élèves, se trouveraient ainsi réconciliés, et l'État cesserait enfin d'entretenir entre ses propres établissements une concurrence ruineuse à la fois pour eux et pour lui.

OBSERVATIONS DU RAPPORTEUR

Sur ce point encore, nous nous en référons aux observations générales que nous avons présentées à la commission parlementaire et qu'à part le point particulier que nous avons signalé plus haut, M. l'Inspecteur a, pour la plupart, développées à son tour dans son rapport.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département ? Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges ?

RAPPORT DE L'INSPECTEUR D'ACADÉMIE

Cet enseignement est encore à l'état rudimentaire dans le département de la Meuse. Nous devons le regretter d'autant plus qu'il est actuellement le seul dont les programmes aient un caractère pratique et utilitaire. La circulaire ministérielle du 15 février 1893 définit nettement son but d'après la clientèle à laquelle il s'adresse :

« Quelle population scolaire, écrit M. le Ministre, reçoivent nos écoles primaires supérieures ? Ce ne sont pas des jeunes gens destinés aux carrières libérales disposant d'un temps indéfini et venant nous demander une haute culture intellectuelle. Ce sont des enfants des classes laborieuses qui auront besoin de bonne heure de se suffire par le travail et le plus souvent par le travail manuel. Ils n'aspirent pas à faire des études classiques. Leur ambition, leur destinée probable, c'est de remplir un de ces nombreux emplois d'ordre moyen que l'agriculture, le commerce, l'industrie offrent aux travailleurs, avec la perspective d'une position de plus en plus aisée, mais toujours modeste.

« S'il en est ainsi, l'école primaire supérieure ne peut qu'orienter ses élèves, du premier jour au dernier, vers les nécessités de la vie pratique qui les attend ; elle ne détournera pas un instant leur esprit de la poursuite d'une profession ; elle se gardera de leur donner des goûts, des habitudes ou des idées qui les éloigneraient du genre de vie et du genre de travail auquel ils sont presque tous destinés. Et tout en leur rappelant que la démocratie a levé les barrières qui, autrefois, emprisonnaient étroitement l'individu, elle cherchera plutôt à leur faire aimer et honorer leur carrière qu'à les faire rêver aux moyens d'en sortir. »

Une école primaire supérieure de plein exercice comprend trois années d'études, et les programmes prévoient l'organisation de sections spéciales agricoles, industrielles ou

commerciales, pour donner satisfaction aux vœux et aux besoins locaux. Malheureusement, dans la Meuse comme ailleurs, l'enseignement primaire supérieur a dévié de son but. L'école de garçons de Vaucouleurs et l'école de filles de Commercy se préoccupent surtout de préparer leurs élèves au brevet et à l'école normale. Elles développent donc la partie générale des programmes, au détriment de la pratique, et, si l'on n'y prend garde, l'idée de ce que doit être l'enseignement primaire supérieur s'obscurcira de plus en plus. L'Administration supérieure est actuellement saisie du projet de création d'une section industrielle à l'école de Vaucouleurs; peut-être sera-t-il possible quelque jour d'y créer aussi une section agricole et de donner enfin à cet établissement son véritable caractère. — Il sera plus difficile d'orienter en ce sens l'enseignement de l'école primaire supérieure de Commercy. Dans la région où elle recrute ses élèves, fort peu de jeunes filles se destinent aux professions commerciales, et la création d'une section spéciale ne répondrait à aucun besoin. En revanche, il y aurait avantage à développer, à Commercy comme ailleurs, l'enseignement de l'hygiène (en particulier, celle de l'habitation, des aliments, du vêtement et l'hygiène de l'enfance), et surtout l'enseignement à la fois théorique et pratique de l'économie domestique. La jeune fille qui entre à l'école primaire supérieure est le plus souvent de famille modeste. Quelles que soient ses aptitudes intellectuelles, à quelque degré d'instruction qu'elle doive s'élever, elle ne doit jamais oublier pendant son séjour à l'école que, plus tard sans doute, elle rentrera dans le modeste milieu d'où elle est sortie, et qu'elle devra y jouer dignement le rôle réservé à la femme par la nature et la raison. Il faut le lui rappeler sans cesse; il faut que les exercices mêmes de l'école le lui rappellent chaque jour. Et, pour cela, il ne suffira pas de lui faire des leçons sur la part qui revient à la femme dans la famille et dans l'administration de la maison; il sera nécessaire de lui faire *appliquer* ces leçons dans la mesure du possible. Dans une école primaire supérieure de filles, les élèves devraient lessiver, repasser, réparer elles-mêmes leur linge; les exercices pratiques de coupe et de confection devraient avoir leur place dans l'emploi du temps; enfin elles devraient se succéder à la cuisine, où elles prépareraient elles-mêmes les repas communs. Une jeune fille sortant de l'école primaire supérieure doit aimer ces occupations et ne pas les subir avec indifférence ou avec dédain; autrement il est certain qu'elle est mal préparée à son rôle social.

Le département ne possède que deux écoles primaires supérieures, toutes deux au sud. Tout le centre et le nord de la Meuse en sont dépourvus. Il faut souhaiter que cette lacune énorme soit bientôt comblée. Même dans les localités les plus importantes, à Bar-le-Duc, à Verdun, par exemple, l'éducation primaire supérieure ou secondaire des filles est presque entièrement aux mains des congrégations. Au nord du département, une école primaire supérieure de garçons rendrait les plus grands services; elle devrait comprendre une section agricole, et, si le milieu s'y prêtait, une section industrielle. Elle recevrait probablement une bonne partie de la clientèle actuelle du pensionnat de Juvigny-sur-Loison. Enfin, il y a lieu de se demander si une école primaire supérieure de garçons ne remplacerait pas avec avantage à Étain le collège actuel : cette transformation, pratiquement très simple à effectuer, semble s'imposer dans l'intérêt de l'établissement lui-même, dans l'intérêt de la région et dans l'intérêt de la ville.

Il est certain que la ville d'Étain verrait disparaître avec peine son collège, qui a rendu des services incontestables et dont le passé est très honorable. Elle pourrait le conserver et lui voir prendre un nouvel essor si la réforme de l'enseignement moderne dont le principe a été posé ci-dessus était acceptée par le Parlement et les pouvoirs publics. Le collège d'Étain deviendrait, en effet, un collège d'enseignement secondaire pratique, un collège d'enseignement spécial, pour employer l'ancienne dénomination; on y organiserait fortement la première période d'études; une section agricole y serait annexée et présenterait de sérieuses garanties de succès, en raison de la situation du collège au milieu d'une région de grande culture. Peut-être pourrait-il donner aussi l'enseignement de la période supérieure d'études et mériter le nom de collège d'enseignement spécial de plein exercice. Mais les travaux de la commission d'enquête ne sont pas terminés; nous ne pouvons prévoir la solution à laquelle s'arrêtera M. le Ministre, et, dans l'état actuel des choses, la transformation du collège d'Étain en école

primaire supérieure semble être la seule mesure à prendre. Les frais d'entretien de l'école seraient moins lourds pour la ville que les frais d'entretien du collège; le nombre des boursiers qui y seraient entretenus par l'État serait plus considérable; le nombre des élèves s'élèverait sans doute rapidement; l'établissement aurait une individualité nettement distincte du collège de Verdun, qui lui fait en ce moment une concurrence redoutable, parce qu'il donne le même enseignement et dispose d'un personnel plus complet. Enfin, dans un avenir assez rapproché, l'école primaire supérieure et l'école primaire publique voisine pourraient être réunies sous la même direction; cette mesure serait avantageuse à la fois pour les deux établissements et allégerait encore les charges de la ville et celles de l'État.

Cette question de l'organisation de l'enseignement primaire supérieur dans le département est particulièrement digne de l'attention du Conseil général. C'est à la masse du peuple que s'adresse l'enseignement primaire. Il y a là, dans ce monde du travail, une réserve inépuisable d'intelligence latente et d'énergie qui suscite les espérances des uns, les inquiétudes et les craintes des autres. Cette force puissante n'assurera le progrès continu et l'avenir de la démocratie que si nous l'élevons à la claire intelligence des conditions de la vie sociale et si nous lui apprenons à se gouverner elle-même. Et, puisque le temps matériel manque à l'école élémentaire pour achever cette éducation du citoyen, puisque l'on ne peut songer à la dispenser à tous, nous devons au moins la développer chez une élite, fonder aux champs et à l'atelier une sorte d'aristocratie du travail qui sorte du peuple, vive de sa vie, et exerce sur lui une action régulatrice. L'enseignement secondaire *actuel* peut-il nous y aider? Non! L'institution des bourses permet bien aux plus humbles de passer par le lycée ou le collège et d'atteindre aux professions libérales, mais nous en faisons des fonctionnaires : ils sortent du peuple, mais d'ordinaire ils n'y rentrent pas et lui deviennent parfois tout à fait étrangers. D'ailleurs, les bourses sont peu nombreuses : ce courant ascendant n'est ni assez large ni assez rapide. Seules, aujourd'hui, les écoles primaires supérieures bien organisées et bien dirigées peuvent mener à bien cette œuvre capitale!

OBSERVATIONS DU RAPPORTEUR

M. l'Inspecteur constate avec regret que l'enseignement primaire supérieur est encore à l'état rudimentaire dans le département de la Meuse. Il rappelle l'importance pratique de cette sorte d'enseignement et il ajoute, avec beaucoup de sens, qu'il est extrêmement dangereux de le faire dévier de son but en lui demandant, d'une manière presque exclusive, de former des candidats au brevet ou à l'école normale. C'est le travers dans lequel ces écoles tombent trop volontiers.

Le département ne possède que deux écoles primaires supérieures, toutes deux au sud. Sauf la fâcheuse tendance que nous venons de signaler, ces deux établissements fonctionnent avec succès. Il faut même noter que, depuis le rapport de M. l'Inspecteur, l'école primaire supérieure de filles de Commercy a eu la bonne fortune de rencontrer de généreux donateurs, et on ne saurait trop féliciter et remercier M. Grosdidier du zèle qu'il a déployé pour donner à cette école l'installation dont elle a besoin et de la libéralité qu'il a faite lui-même pour assurer le résultat cherché.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire? Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire, avec ou sans le secours de l'État?

Serait-il désirable, à ce point de vue, que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État?

RAPPORT DE L'INSPECTEUR D'ACADÉMIE

Si l'organisation des lycées et collèges devait conserver son uniformité actuelle, on ne voit pas bien comment les départements consentiraient à entretenir des établissements d'enseignement secondaire. Le Conseil général représente toutes les régions du département, et chacune de ces régions peut avoir un collège ou un lycée; comment prendra-t-il l'un d'eux sous son patronage moral et financier sans nuire aux autres et sans soulever certaines protestations?

Si le principe de la variété d'organisation

de l'enseignement secondaire était admis par l'autorité supérieure, la sollicitude du Conseil général aurait de fréquentes occasions de s'affirmer. Il pourrait donner son appui moral et matériel à un établissement secondaire différent de tous les autres et d'un intérêt très général; ce serait, par exemple, un établissement d'enseignement secondaire pratique fortement organisé en vue d'une solide préparation générale aux carrières commerciales ou industrielles; ou encore il subventionnerait dans un des établissements actuels un enseignement dont il croirait devoir favoriser le développement, ou une section spéciale de cet établissement; il pourrait compléter l'organisation de sections spéciales et adjoindre, par exemple, à l'un des collèges du département une véritable école professionnelle. Il est actuellement difficile de dire avec plus de précision sous quelle forme les départements pourraient s'intéresser à l'œuvre de l'enseignement secondaire : la nature de leur intervention éventuelle serait déterminée par les circonstances et par la différenciation plus ou moins profonde, plus ou moins rapide, qui se produirait entre les divers établissements désormais autonomes au moins dans une certaine mesure.

OBSERVATIONS DU RAPPORTEUR

Comme le remarque avec raison M. l'Inspecteur, cette question est liée à celle de la variété d'organisation de l'enseignement secondaire. Nous avons indiqué nos vues sur ce point. Elles sont également celles de M. Prélat.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux?

RAPPORT DE L'INSPECTEUR D'ACADÉMIE

Cette consultation présenterait des avantages et des inconvénients. Elle permettrait au Conseil général de se faire une idée d'ensemble de l'organisation de l'enseignement secondaire dans le département, et de signaler ou de réaliser lui-même les améliorations désirables. Mais elle lui imposerait aussi l'obligation de rechercher si les sacrifices faits par les villes et par l'État pour l'entretien des collèges communaux sont justifiés par les services que peut rendre chacun de ces établissements. Or, les résultats d'une semblable recherche ne sont pas toujours de ceux que l'on puisse discuter en séance, et livrer à la publicité. Au moment du renouvellement du traité constitutif, tel établissement traverse une période critique et paraît menacé dans son existence : le déclarer en séance ou seulement le laisser entendre serait anéantir définitivement son prestige auprès des familles et le mettre dans l'impossibilité de se relever. Si cette discussion publique s'était produite il y a dix ans au sujet d'un de nos collèges actuellement prospère, il n'existerait peut-être plus.

Il convient de répondre dans le même sens à la dernière question posée par la Commission parlementaire.

OBSERVATIONS DU RAPPORTEUR

M. l'Inspecteur d'académie estime que cette consultation présenterait des avantages et des inconvénients. Et, dans l'état actuel des choses, il est porté à considérer que la somme des inconvénients dépasserait celle des avantages. Au moment du renouvellement du traité constitutif, dit-il, tel établissement traverse une période critique et paraît menacé dans son existence : le déclarer en séance ou seulement le laisser entendre serait anéantir définitivement son prestige auprès des familles.

Nous ne sommes pas très touchés par cette objection. Si elle était fondée, elle porterait aussi bien contre les délibérations du Conseil municipal que contre celles du Conseil général. L'assemblée départementale peut, au besoin, du reste, se constituer en séance secrète. Et quels que soient les périls de certaines révélations, rien ne saurait prévaloir, à nos yeux, contre l'utilité supérieure qu'il y a à développer, dans les assemblées locales, l'habitude de discuter sérieusement toutes les questions qui intéressent les populations représentées.

SIXIÈME QUESTION

Ne devrait-il pas être saisi chaque année, par le Préfet, d'un rapport de l'inspecteur d'académie sur le fonctionnement et les résul-

tats de l'enseignement secondaire dans le département, et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service?

RAPPORT DE L'INSPECTEUR D'ACADÉMIE

Ce serait une nouveauté plus dangereuse qu'utile. Actuellement, c'est au conseil académique que l'Inspecteur soumet son rapport annuel sur la situation de l'enseignement secondaire. Les séances de ce conseil, où les Conseils généraux sont d'ailleurs représentés, ne sont pas publiques; le compte rendu de leurs délibérations n'est pas communiqué à la presse : nos détracteurs, d'ordinaire peu scrupuleux, ne peuvent y chercher les critiques que nous nous adressons parfois très libéralement à nous-mêmes, et les tourner à leur profit. La situation des collèges et des lycées est donc exposée dans le détail : on examine la situation matérielle et financière de chacun d'eux, les variations de son effectif, la valeur et les résultats de son enseignement; on apprécie, au moins en bloc, la valeur de son personnel administratif et de son personnel enseignant. Bref, on s'efforce de mettre en relief la physionomie propre de chaque établissement avec ses qualités et ses défauts, et l'on détermine la place que lui assurent son organisation et sa direction parmi tous les autres. — Mais si son rapport doit être publié et discuté publiquement, l'inspecteur d'académie aura de bonnes raisons de se montrer sobre de détails. Il ne pourra sans inconvénient se prononcer sur la valeur relative de chaque collège; il négligera toute considération relative au personnel; il se croira tenu de parler avec beaucoup de discrétion des diminutions d'effectif pour ne pas aggraver les difficultés, accidentelles peut-être et passagères, que rencontre tel collège ou tel lycée. Il exposera la situation de l'enseignement secondaire dans le département, mais d'une manière très générale, et son rapport manquera sans doute d'intérêt. Peut-être, malgré tout, au sein de Conseils généraux très divisés, sera-t-il l'occasion de débats violents auxquels nous n'avons rien à gagner. Nous savons, par une longue expérience, la perturbation profonde que jettent dans le fonctionnement et dans l'administration de nombreux collèges communaux les discussions dont ils sont l'objet dans les réunions des Conseils municipaux. Il serait prudent de soustraire ces établissements aux risques de nouvelles discussions dans les assemblées départementales, et de ne pas soumettre les lycées à ce régime dangereux.

D'autre part, il est évident que les Conseils généraux peuvent exercer une influence très heureuse sur l'avenir de l'enseignement secondaire : non seulement leurs membres s'intéressent à ses progrès, mais ils sont souvent mieux placés que nous pour juger des lacunes de notre système d'enseignement.

Comment à la fois nous assurer les avantages et nous garder des dangers de leur collaboration? L'institution d'un conseil départemental de l'enseignement secondaire, où le Conseil général compterait une forte représentation, serait une des solutions du problème; mais on hésiterait sans doute à intercaler entre l'État et les collèges ce nouvel intermédiaire. Une solution beaucoup plus simple consisterait à suivre désormais la voie que vient de tracer la Commission parlementaire elle-même. L'administration supérieure consulterait les Conseils généraux, lorsqu'elle le jugerait utile, sur les questions générales d'enseignement; surtout elle s'interdirait de remanier les programmes ou de modifier l'organisation des études avant d'avoir pris leur avis. Cette enquête serait étendue avec profit à d'autres assemblées. Elle ne serait pas nécessairement l'indice d'un état de malaise ou de crise de l'enseignement secondaire. Elle n'alarmerait personne, ne soulèverait aucune émotion et favoriserait sans doute le progrès et l'évolution normale de notre enseignement public.

OBSERVATIONS DU RAPPORTEUR

M. l'Inspecteur considère que ce serait là une nouveauté plus dangereuse qu'utile. Il redoute la mauvaise foi des détracteurs de l'Université. Mais cette mauvaise foi s'exerce avec autant de facilité en l'absence de tous rapports faits aux Conseils généraux. Elle est assez ingénieuse pour se passer de renseignements et la vérité vaudrait mieux pour la combattre que le silence.

Ajoutons qu'après avoir répondu affirmativement à la quatrième question, il nous paraît impossible de répondre négativement à celle-

ci. Pour que les Conseils généraux s'intéressent effectivement à l'enseignement secondaire, il faut, de toute nécessité, qu'ils soient informés de tout ce qui concerne cet enseignement.

Évidemment, le rapport serait inutile si le principe de centralisation et d'unité était maintenu. Mais si, comme nous l'espérons, le principe de variété est adopté, le rapport devient indispensable.

Telles sont les quelques réserves de détail que nous avons à faire sur le remarquable travail de M. l'Inspecteur, et nous prions M. le Préfet de vouloir bien communiquer à qui de droit ses conclusions et les nôtres.

M. le président Develle. — Je tiens à être l'interprète du Conseil général en adressant de sincères félicitations à M. l'Inspecteur d'académie et à M. Poincaré, rapporteur, pour les intéressants rapports dont il nous a été donné connaissance.

Le Conseil s'associe à ces paroles et adopte ensuite les conclusions du rapport de M. Poincaré.

CONSEIL GÉNÉRAL DU MORBIHAN

Séance du 27 août 1899.

M. *Forest* lit le rapport suivant :

La Commission d'enseignement de la Chambre des Députés a fait exprimer par son président à M. le Ministre de l'Intérieur le désir que les Conseils généraux fussent saisis de certaines questions relatives à l'enseignement secondaire.

Votre 4e commission, à la majorité, a l'honneur de vous proposer les réponses suivantes :

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département, au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus ?

Aucune observation.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région ?

Il y aurait lieu de développer l'enseignement professionnel.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département ? Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges ?

La commission n'a pas les éléments nécessaires pour répondre à cette question.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire ?

Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire avec ou sans le concours de l'État ?

Avis favorable.

Serait-il désirable, à ce point de vue, que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État ?

Non, en ce qui concerne le département.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes, en ce qui concerne les collèges communaux ?

Avis favorable.

SIXIÈME QUESTION

Ne devrait-il pas être saisi, chaque année, par le Préfet, d'un rapport de l'inspecteur d'académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département, et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service ?

Avis favorable.

En donnant son avis sur ces questions de détail concernant l'enseignement, le Conseil général ne peut négliger d'affirmer ses principes. Il réclame énergiquement la liberté. Un vœu dans ce sens a été déposé par un certain

nombre de nos collègues, et renvoyé à la 4e commission. Ce vœu est ainsi conçu :

VŒU :

Le Conseil général du Morbihan,

Considérant que les projets de loi soumis au Sénat et à la Chambre des députés, en matière d'enseignement, sont : 1° attentatoires à la liberté du père de famille, dont le droit de faire élever ses enfants dans ses convictions religieuses est absolu ; 2° funestes au progrès de l'enseignement qui a besoin du stimulant de la concurrence pour se développer, demande le maintien pur et simple de la loi des 15 et 22 mars 1850, en ce qui concerne l'enseignement secondaire, et le retour aux dispositions de cette même loi en matière d'enseignement primaire.

Signé :

Vicomte R. de Saint-George, comte René de Lambilly, Harscouët de Saint-George, duc de Rohan, comte Rouxel de Lescouët, Forest, Le Gallais, marquis du Plessis de Grénédan, de Kervenoaël, Ch. Riou, Lefranc, A. Caradec, comte de Lanjuinais, H. Mauduit, de Berh.

Au nom de la majorité de la 4e commission, j'ai l'honneur de vous proposer l'adoption de ce vœu.

M. Riou :

Un de nos collègues que je ne nommerai pas, puisqu'il a cru devoir quitter volontairement nos séances, me disait le premier jour de cette session, que je restais calme en répudiant les faits que j'avais l'honneur de vous signaler.

Il avait raison, rien ne calme plus que de contempler certaines manifestations, les lois de l'histoire à la main, si ce n'est la pure et délicate jouissance d'avoir pu appliquer, en complet accord avec ses concitoyens, les doctrines de justice et de liberté auxquelles on s'est consacré.

Aujourd'hui, vous avez à statuer sur les conclusions du rapport très net et très positif de notre honorable collègue, M. Forest, réclamant la pleine et entière liberté des pères de famille pour le mode d'instruction et d'éducation de leurs enfants, et vous les voterez des deux mains.

Bien qu'en l'absence de quelques-uns de nos collègues, vous n'ayez point à rencontrer d'adversaires, qu'il me soit permis, le plus brièvement possible, d'attirer votre attention sur les tendances que révèlent des documents qui doivent passer sous vos yeux et que je crois bon de comprendre à vos procès-verbaux, ne serait-ce que pour les débats de l'avenir.

Vous savez comment est né le mouvement actuel pour la prétendue réforme des lois de l'enseignement.

Un jour, on s'est aperçu que les lycées ou collèges de l'État étaient abandonnés pour les collèges privés.

Aussitôt, on s'en est pris aux directeurs de ces derniers, et au lieu de reconnaître que les pères de famille les choisissaient de préférence aux autres, surtout par des motifs respectables, on a demandé une réforme des lois sur l'enseignement secondaire, afin d'imposer aux familles une éducation qu'ils craignent pour leurs enfants.

Sous le rapport de l'instruction proprement dite, rien, en effet, ne peut être reproché aux professeurs de l'Université dont la science est acceptée par tout le monde ; mais au point de vue de l'éducation, il n'en est pas de même et vous le verrez dans un instant, suivant l'avis même d'un homme dont personne ne récusera le témoignage, puisqu'il s'agit de M. le Recteur d'Académie.

Lorsqu'on a répudié les doctrines de liberté pour arriver aux projets de lois qui nous préoccupent, on ne faisait, d'ailleurs, que suivre l'exemple donné par un homme politique qui a été, pendant un moment, Ministre de l'Instruction publique, M. le sénateur Combes, qui, dans un rapport du 22 novembre 1888 sur les dépenses ordinaires de l'Instruction publique, disait ceci : « Depuis que la loi sur l'obligation avait démuni les pères du droit absolu *qu'ils s'arrogeaient* sur l'éducation de l'enfant, et qu'elle avait armé la puissance publique de l'équivalence de ce droit entendu comme un devoir social... la réforme... était déjà faite dans les idées. »

Voilà bien l'idée jacobine du pouvoir de l'État sur les enfants qui lui appartiendraient avant d'appartenir à leurs parents.

Si vous voulez constater quelle réaction nous subissons, à ce point de vue, reportez-vous aux paroles que prononçait, en 1849, un homme qui ne saurait être suspect aux autoritaires jacobins :

« Y a-t-il, disait cet homme politique, une souffrance plus grande pour l'individu que

l'oppression de sa conscience, que la déportation de ses fils dans des écoles qu'il regarde comme des lieux de perdition, que cette conscription de l'enfance traînée violemment dans un camp ennemi et pour servir à l'ennemi? »

Savez-vous de qui sont ces paroles? Elles sont de M. Ledru-Rollin, et, je le répète, elles ont été prononcées en 1849.

Vous voyez, en vous reportant aux paroles de M. Combes, que nous avons fait depuis bien des pas en arrière.

A cette même époque, notre compatriote, M. Jules Simon, disait dans un rapport à l'Assemblée Constituante : « la République n'interdit qu'aux ignorants ou aux indignes le droit d'enseigner. Elle ne connaît pas les corporations; elle ne les connaît ni pour les gêner, ni pour les protéger; elle ne voit devant elle que des professeurs. »

M. Jules Simon est resté fidèle à sa doctrine de liberté.

Vous n'ignorez pas combien il a lutté naguère pour introduire dans la loi un hommage à Dieu, et comment, après avoir combattu contre le fameux article 7 d'un projet de loi néfaste, il a dû s'incliner devant la force matérielle, devant les décrets de 1880.

Or, lorsqu'en 1882, revenant sur un passé qui lui apparaissait avec toutes ses tristesses, il a tenu à résumer ses reproches pour les faits accomplis et ses craintes pour l'avenir, dans le livre que je vous ai déjà cité, et qui porte pour titre : *Dieu, Patrie, Liberté*, il s'exprimait en ces termes :

« Nous voudrions faire aimer la République ; vous pensez uniquement à la faire craindre. Nous voudrions la faire désirer, vous voulez qu'on la subisse...

« Il n'y a que les fortes croyances et la pleine possession de soi-même qui fassent les grands citoyens et les grands peuples. Nous en appelons contre vous à Dieu et à la liberté.

« Nous parlerons au pays et aux majorités qui nous gouvernent, des devoirs envers Dieu, que l'Assemblée Constituante a proclamés en 1790, que, nous, constituants de 1848, nous avons acclamés de nouveau, au milieu de l'enthousiasme universel, et qu'on a eu peur d'écrire dans la loi, en 1881. Nous montrerons qu'on n'a pas le droit de se porter pour héritiers de la Révolution française, quand on n'a appris à son école qu'à haïr et à détruire. »

Combien, il était loin de la pensée dirigeante de l'un des promoteurs des projets de lois de l'an dernier, M. Levraud, qui est bien le même Levraud que signalait M. Jules Simon et qui, comme membre du Conseil municipal de Paris, déposait le vœu suivant :

« Le Conseil municipal de Paris,

« Considérant que la laïcisation des programmes de l'enseignement primaire doit avoir pour conséquence la laïcisation de l'enseignement secondaire;

« Considérant que, différer en pareille matière, c'est s'exposer à un antagonisme dangereux entre deux fractions de la nation ;

« Émet le vœu :

« 1° Que les programmes de l'enseignement secondaire, notamment la partie philosophique, soient modifiés dans le sens des idées modernes, c'est-à-dire, de la liberté de penser;

« 2° Que la fonction d'aumônier dans les lycées, soit supprimée. »

Combien aussi M. Jules Simon avait raison quand, terminant ce livre qui a été son testament politique, il concluait dans son dernier chapitre qui porte le titre de *Bilan*, par ces mots attristés :

« Demandons-nous, à présent, ce que nous avons fait dans ces trois dernières années.

« Nous n'avons fait que des ruines . . .

. . . . »

Eh bien! j'ai le regret de constater que, lorsque M. l'inspecteur d'Académie de notre département, consulté par la Commission de la Chambre sur les projets de lois déposés sur son bureau, a émis son avis, il a plutôt suivi l'opinion de M. Combes et de M. Levraud que celle de M. Jules Simon.

Voici en effet ce que je lis aux annexes parlementaires de la Chambre, publiées au *Journal officiel*, n° 866, p. 1857.

« Département du Morbihan.

« Rapport de l'inspecteur d'Académie.

« *Concurrence des établissements congréganistes*. Depuis la promulgation des lois qui frappent les congrégations non autorisées, l'hostilité du clergé contre nos lycées et nos collèges s'est manifestée partout, et les adversaires de nos institutions politiques paraissent dans cette lutte étroitement unis avec le clergé. Les abus de pouvoir commis au nom de la religion sont ici tellement fréquents que l'on considérerait comme un bien la loi qui écarterait de l'enseignement les religieux et les prêtres; car la persécution des ennemis de l'enseigne-

ment laïque pèse aussi cruellement sur ceux qui se soumettent et sur ceux qui résistent.

« Dans ces dernières années, le collège de Sainte-Anne, à Sainte-Anne, l'Institution Saint-Louis, à Lorient, l'école des Carmes, à Ploërmel, ont été créés ou réorganisés comme collèges libres, l'école Saint-François-Xavier, placée sous le patronage et la direction effective des jésuites, l'école Saint-Charles à Saint-Brieuc, préparant à la marine, et maints autres établissements de moindre importance, ont ouvert leurs portes avec d'autant plus de succès que le clergé semait partout l'argent afin d'envoyer les élèves dans les pieuses maisons et de détourner les familles de nos collèges et de nos lycées qualifiés d'écoles sans Dieu. Il est regrettable que l'armée paraisse trop souvent faire cause commune avec le clergé, pour assurer le recrutement et la réputation des collèges privés.

« *Attaques contre l'Université. Campagne de presse.* — Nos adversaires ont trouvé un appui considérable dans les théories imprudentes et contestables que certains universitaires se sont plu à répandre. Sous prétexte d'amener des réformes indispensables, des journalistes, des membres du Parlement, des universitaires n'ont cessé de dénoncer comme crimes nos erreurs et d'attirer l'attention sur ce qu'ils croyaient être des plaies gangrenées. Ces déclamations répétées ont fait naître la défiance contre nous, défiance que nos adversaires ont savamment exploitée. »

Pour toute réponse, écoutez celle qu'a faite à son subordonné M. le recteur de l'Académie de Rennes, qui est publiée au même fascicule.

RAPPORT DU RECTEUR

« Ce n'est pas seulement l'absence de l'éducation religieuse que l'on nous reproche à tort; c'est l'insuffisance de l'éducation en général.

« Sur ce dernier point, il faut en convenir, nous ne sommes pas à l'abri de toute critique. Assurément, le personnel des répétiteurs, qui est plus particulièrement chargé de la surveillance intérieure, vaut mieux qu'autrefois, et l'amélioration que je signalais, dans mon rapport de mai 1890, s'est accentuée. Pourtant, il reste encore dans nos rangs quelques maîtres dont le manque de tenue, de dignité, de conduite, jetant le discrédit sur le corps tout entier (et leurs collègues sont les premiers à s'en plaindre), inspire une défiance excessive, mais non sans fondement en certains cas, à l'égard des internats universitaires. »

Je ne veux rien ajouter, car je ne veux pas abuser de vos instants et je ne dois pas oublier que je n'ai en face de moi, pour le moment, aucun contradicteur.

Qu'il me soit permis, toutefois, de placer mes paroles sous le patronage d'un homme politique qui vient d'arriver dans nos murs pour présider les dernières séances du Congrès de l'Association régionaliste bretonne, que je n'ai pas eu encore l'honneur de saluer, à cause de nos séances ininterrompues, et à qui je désire dire, si je l'entrevois pendant quelques instants, que je l'ai cité devant vous et que j'aime à penser qu'il usera de toute son influence et de son autorité devant le Sénat, pour s'opposer, quand elles y seront traduites, au vote de lois que nous considérons comme néfastes à tous les points de vue. Je veux parler de M. de Marcère, et voici la conclusion de l'une de ses études à la *Revue politique et parlementaire* :

« Oui, les circonstances, l'occasion, le goût jacobin de la domination, une fausse notion de ce que doit être un gouvernement et surtout un régime républicain, ont incité le parti triomphant depuis 1879 à porter sur la Constitution une main hardie et à la déformer. Mais un autre mobile, d'un ordre plus élevé encore, l'y a poussé. Et c'est en ce dernier point qu'éclatent la mauvaise politique suivie et, en même temps, le vice radical de la Constitution, qui a permis qu'on la fît servir à de funestes desseins. Je touche ici à ce qui constitue le fond et le tréfond de toute la politique contemporaine. Question vitale! Il s'agit de savoir si la Révolution française aboutira définitivement, ou à une sorte d'athéocratie jacobine, ou à la liberté, ou au despotisme césarien, avant-coureur de la décadence finale. Je suis de ceux qui tireront les dernières cartouches pour la liberté, mais, cette fois, avec l'espérance de vaincre. »

J'ai terminé, Messieurs, et je vous demande de donner votre approbation énergique aux conclusions du rapport de notre honorable collègue, M. Forest, réprouvant des projets de loi attentatoires à la liberté des pères de famille.

Les conclusions du rapport sont adoptées.

CONSEIL GÉNÉRAL DE LA NIÈVRE

Séance du 22 août 1899.

M. le docteur *Petitjean* donne lecture du rapport suivant :

A la séance du 12 avril 1899, le Conseil général, sur la proposition de son président, a nommé une Commission avec mission de réunir pour la session du mois d'août tous les documents de nature à éclairer le débat sur l'organisation de l'enseignement secondaire et primaire supérieur.

Cette Commission de trois membres : MM. Duprey, Boyer et Petitjean, s'est réunie à la préfecture le 31 mai 1899.

Étaient présents : MM. Boyer et Petitjean.

M. le docteur Duprey s'était fait excuser.

J'ai l'honneur, aujourd'hui, de vous exposer les résultats de l'enquête à laquelle nous avons procédé.

Une lettre-circulaire de M. le préfet, en date du 20 avril, adressée à tous les Conseillers généraux, les invitait à faire connaître leurs observations personnelles sur les questions posées par M. le Ministre de l'Intérieur, afin d'en tenir compte et d'en faire le résumé.

MM. Paillard, de Lespinasse, Marochetti, Loriot, Duprey, Boyer, Pontaut et Petitjean ont envoyé leurs réponses ; la Commission n'a rien reçu des autres Conseillers généraux.

Il devenait par la suite très difficile au rapporteur, manquant ainsi de documents précis, de vous exposer l'état d'âme du Conseil général sur la question posée.

De plus, le vœu proposé par M. Chandioux à la séance du 2 avril et ainsi conçu :

« Les Conseillers généraux soussignés, considérant que la République a pour devoir de constituer ou de reconstituer l'unité nationale,

« Que ce but ne peut être atteint que si tous les enfants de la nation sont élevés dans un esprit de loyal patriotisme pour le bien de l'humanité et de la justice pour tous.

« Émettent le vœu que l'enseignement primaire, secondaire et supérieur soit confié à l'État, et que, en attendant la réalisation de cette réforme, toutes les fonctions publiques, quelles qu'elles soient, ne soient confiées qu'à des citoyens ayant acquis leurs connaissances dans les écoles de la République.

« Ont signé : MM. Chandioux, d'Aunay, Tardy, Beaupin, docteur Petitjean, docteur Duprey, docteur Turigny, docteur Beaufils, Pontaut, docteur Brouillet. »

Adopté en séance publique par onze voix contre cinq sur seize votants, après une longue et intéressante discussion à laquelle prirent part nos honorables collègues, MM. de Savigny, Boyer, Marochetti, d'Aunay, Chandioux, ce vœu, tout en indiquant l'idée dominante des membres du Conseil général en matière d'enseignement, ne répondait pas d'une façon précise au questionnaire adressé par M. le Ministre de l'Intérieur.

Il m'a dès lors paru utile, en présence des faits que je viens d'exposer, de me livrer loyalement à une étude de la question, de vous soumettre ces réflexions, sans préjuger d'avance de votre vote sur ce rapport, qui ne peut être, dans la circonstance, que l'expression des desiderata de quelques membres seulement du Conseil ayant répondu à l'invitation de la Commission.

S'ils sont conformes à vos idées, je vous prierai donc de les examiner avec moi et de les accepter.

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus ?

Si l'on consulte sur cette question le rap-

port de M. le recteur de l'Académie de Dijon adressé à la Commission de l'enseignement, on constate que l'avenir du lycée de Nevers est fort compromis si l'on n'y porte un prompt remède, d'abord en le reconstruisant, car il menace ruine.

De 384 élèves que le lycée comptait en 1879, il n'en comptait plus que 309 en octobre 1898, soit 75 élèves en moins.

Les petites classes ne sont que de 60 élèves, après avoir été de 70 à 80.

La diminution des élèves est due en partie à la réorganisation, en 1891, de l'institution Deby comme école libre d'enseignement primaire élémentaire, et qui, pour donner le change au public, s'est décernée le titre d'école professionnelle, espérant se faire passer pour une école primaire supérieure.

L'établissement ecclésiastique Saint-Cyr, réorganisé à Nevers en 1895, est un autre danger également pour le lycée.

La première année, cette école compta 184 élèves; elle en a aujourd'hui 230; les internes, d'abord 88, sont maintenant 130.

L'enseignement classique, de 120 est monté à 147 élèves; l'enseignement moderne de 39 à 62.

Les petites classes restent stationnaires.

Le collège de Clamecy est en bonne situation, surtout avec ses locaux maintenant construits à neuf.

Le collège de Cosne, de 133 élèves en 1879, est tombé à 80 en 1898. Il semble condamné à végéter tant qu'il ne sera pas de plein exercice, surtout placé comme il est dans le voisinage des établissements ecclésiastiques de Gien.

Le Conseil municipal de Cosne, dans sa séance du 6 novembre 1896, a demandé la transformation en collège de plein exercice et la création de deux chaires nouvelles : une chaire de langues vivantes et une de lettres.

Au point de vue de la distribution des établissements d'enseignement secondaire dans le département de la Nièvre, il semble que le lycée de Nevers, les collèges de Cosne et Clamecy suffisent amplement aujourd'hui et sont bien répartis.

L'installation du lycée de Nevers est à refaire totalement.

L'aménagement du collège de Cosne devrait être fait et la transformation en collège de plein ercice réglée au plus tôt, si on ne veut pas en voir prochainement l'effondrement total.

Le collège de Clamecy est suffisant.

Le régime de ces trois établissements doit rester tel qu'il est.

Mais nous sommes absolument du même avis que M. le recteur quand il déclare que « l'abaissement de l'effectif d'un lycée ou d'un collège coïncide presque toujours avec une administration mauvaise » !

Il y aurait lieu de la rendre bonne et le procédé qu'il indique et qui paraît excellent consisterait dans le fait de faire au milieu de l'année, à Pâques, la nomination des proviseurs, des censeurs ou des principaux de collèges, de façon à les mettre en contact direct avec les familles au moment des vacances et des fêtes et cérémonies qui ont lieu en août.

Mais avant tout il faudrait nommer à ces fonctions de directeurs des lycées et des collèges des hommes d'action et des serviteurs dévoués de la République.

Au point de vue des programmes d'études, il n'y a pas actuellement de différence sensible entre l'enseignement classique et l'enseignement moderne. On constate même une augmentation dans le nombre des élèves de l'enseignement classique, depuis la suppression de l'enseignement secondaire spécial, qui comprenait trois années d'études et son remplacement par le moderne, qui en exige six.

DEUXIÈME QUESTION.

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux de la région ?

L'enseignement classique s'est beaucoup transformé depuis vingt ans, il s'est en quelque sorte *modernisé;* les sciences et les langues étrangères ont augmenté d'une façon notable le niveau des études. Il n'y a pas lieu de le restreindre.

L'enseignement moderne n'est pas ce qu'il devrait être ; on lui a donné comme sanction le baccalauréat final, donnant entrée dans un certain nombre d'écoles supérieures au même titre à peu près que le baccalauréat de l'enseignement classique. Mais s'il permet à quelques élèves de ce régime d'études d'arriver au diplôme, par contre, d'après des statistiques

officielles, 60 0/0 environ de ces élèves n'arrivent pas au terme de leurs études et se retirent au bout de la troisième et quatrième année. Il en résulte que les études sont forcément incomplètes et que ces jeunes gens rentrent dans leur famille avec un bagage scientifique et littéraire insuffisant.

Il y aurait donc lieu pour l'enseignement moderne d'en restreindre la partie théorique et d'augmenter au contraire la partie pratique, surtout pendant les quatre premières années. Consacrer plus de temps, par exemple, aux leçons sur la tenue des livres, l'arpentage, le nivellement, la chimie, la physique, l'étude des terrains et des diverses cultures de la région, le dessin linéaire, les levés de plans, etc.

Le côté scientifique relevé, il serait désirable qu'on pût faire une part plus large à nos auteurs français et à quelques traductions des auteurs grecs et latins, qui représentent pour nous des traditions d'origine, en diminuant d'autant la part réservée aux littératures étrangères. On pourrait alors consacrer le temps ainsi économisé à l'étude pratique de l'allemand, de l'anglais, etc., que l'on devrait apprendre à parler et à écrire au lieu de les traiter presque comme des langues mortes.

Les deux dernières années de l'enseignement moderne pourraient être ainsi réservées aux élèves que leurs aptitudes spéciales, leur intelligence, conduisent au baccalauréat. On rapprocherait ainsi l'élite des jeunes gens de l'enseignement moderne de leurs camarades de l'enseignement classique, et au besoin on pourrait les encadrer avec eux par des conférences et des cours mixtes, communs aux deux enseignements.

Les collèges qui n'ont pas un effectif scolaire suffisant pourraient, sans beaucoup d'inconvénients, être transformés en écoles professionnelles donnant intégralement l'enseignement primaire supérieur avec un programme scientifique et littéraire plus corsé auquel on adjoindrait l'étude des langues vivantes. Cette transformation de certains collèges, qui trouvent difficilement à recruter des élèves, serait un véritable bienfait pour les familles ouvrières qui n'ont ni le temps de laisser leurs enfants six années dans les collèges, ni les ressources pécuniaires nécessaires pour faire donner une instruction complète à leurs enfants.

Il serait à désirer également que les professeurs des lycées et des collèges prennent davantage contact avec leurs élèves, et qu'ils ne considèrent pas, comme cela existe malheureusement très souvent, leur rôle comme terminé après les heures obligatoires de leçons données dans leur chaire.

TROISIÈME QUESTION.

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département? — Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges?

Il existe dans le département *trois* écoles primaires supérieures de garçons : Château-Chinon, Decize et La Charité; *deux* écoles primaires élémentaires avec cours complémentaires: Fourchambault et Corbigny.

Cela fait en réalité *cinq* écoles supérieures, car personne n'ignore que les cours complémentaires sont considérés par le public comme des écoles primaires supérieures.

L'école de Château-Chinon, qui date de 1883, avait alors 64 élèves ; elle en a 43 aujourd'hui dont 28 internes. La situation est satisfaisante.

Cette école est en concurrence avec l'institution Saint-Romain dans la même ville.

Saint-Romain donne surtout l'enseignement classique et reste stationnaire depuis 1876 ; l'enseignement moderne est tombé de 26 élèves à 7, en 1898.

Decize se maintient depuis 1883 avec une moyenne de 48 élèves dont 28 internes. Cette école, grâce au large esprit de tolérance dont elle est animée, ne peut que continuer à se développer. Si l'effectif des élèves n'a pas sensiblement augmenté depuis quelques années, on peut dire cependant que le recrutement actuel dénote un certain progrès. Jusqu'à ces dernières années, il y avait à l'école des élèves venant non seulement de tous les points du département, mais encore des départements voisins, l'Allier et Saône-et-Loire, et même de Paris. Aujourd'hui les 48 élèves, internes ou externes, appartiennent tous aux environs de Decize.

Cette école peut lutter avec avantage contre un établissement religieux dirigé par les Frères Maristes et établi également à Decize.

L'école de La Charité avait 36 élèves en

1887 ; elle en a 46 en 1898, dont 26 internes : sa situation est bonne.

A Corbigny, le cours complémentaire a lutté contre un établissement ecclésiastique, Saint-Léonard, fondé en 1889, qui ne s'occupe que de l'enseignement primaire supérieur et compte 112 élèves. Le nombre de ses internes, qui était de 47 en 1889, est de 65 en 1898. Le classique fut abandonné après cinq ans d'essais malheureux.

De ces chiffres, il résulte que la situation de l'enseignement primaire supérieur est relativement bonne dans le département et bien organisée.

Il serait à désirer que les écoles primaires supérieures fussent complètement séparées, pour la direction, des écoles élémentaires. Les directeurs de ces écoles ont trop de tendances à ne s'occuper exclusivement que du cours supérieur. Les écoles élémentaires annexées à ces écoles sont la plupart du temps trop négligées ; il en résulte une diminution notable dans le nombre des candidats aux examens du certificat d'études primaires, d'où découle tout naturellement une diminution dans le recrutement des cours supérieurs.

Il n'existe qu'une école primaire supérieure de filles autorisée à Clamecy, et deux cours complémentaires aux écoles de filles à Varzy et à Guérigny.

Les écoles primaires supérieures de garçons et de filles reçoivent exclusivement les boursiers de l'État; par contre, le Conseil général attribue, depuis une année, les bourses départementales aux cours complémentaires de garçons et de filles.

Si les écoles primaires supérieures de garçons sont suffisantes, il n'en est pas de même des écoles de filles. Clamecy est doté de cet enseignement; il y aurait avantage également à en doter Nevers.

Nevers ne possède qu'un pensionnat laïque, celui de M[lle] Millet, qui malheureusement n'est pas accessible à toutes les bourses.

Une école primaire supérieure serait appelée à rendre de très grands services à la population moyenne, et on pourrait peut-être l'installer sans grands inconvénients dans une partie de l'école normale des filles, dont les bâtiments paraissent assez spacieux pour contenir les deux écoles.

L'enseignement donné dans ces écoles est essentiellement républicain ; on apprend aux élèves à penser, à discuter, à raisonner ; on forme des citoyens et non des sujets.

Il y a nécessité absolue, pour toutes ces écoles primaires supérieures de filles et de garçons, d'instituer auprès d'elles des comités de patronage formés de citoyens énergiques, connaissant l'enseignement primaire supérieur, et capables d'en montrer les avantages aux familles.

Ces comités de patronage sont faciles à constituer ; les bonnes volontés ne manqueront pas, il ne s'agit que d'aller les chercher où elles seront. Il faut donc les reconstituer où ils n'existent que d'une façon fictive, et les créer où ils n'existent pas encore. Il y a urgence à le faire de suite, en présence de la levée de boucliers des congrégations.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire ? — Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire, avec ou sans le concours de l'État ? — Serait-il désirable à ce point de vue que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État ?

Sur cette question, *M. le docteur Paillard* développe l'idée suivante : on supprimerait le régime des bourses tel qu'il fonctionne actuellement, et on le remplacerait par un régime nouveau, consistant dans la diminution notable du prix de pension pour tous les élèves. On devrait, autant que possible, *surtout au lycée*, chercher à mettre tous les élèves sur le pied d'égalité.

Beaucoup d'élèves d'intelligence médiocre ont profité de bourses qu'ils n'ont pu utiliser par la suite, les parents étant trop pauvres et l'État ou le département les laissant abandonnés à la sortie du lycée.

Il faudrait laisser subsister quelques bourses seulement, avec un prix de pension très diminué ; ces bourses seraient réservées à des intelligences d'élite.

Le déficit résultant de ce régime nouveau serait comblé par de larges subventions de l'État et des départements.

M. de Lespinasse déclare au contraire que le département doit rester en dehors de l'enseignement secondaire ; son étendue est trop

restreinte, ses étudiants trop peu nombreux pour mériter l'élaboration d'un programme spécial. Les bourses qu'il créerait dans ce but ne seraient qu'un moyen d'augmenter la quantité déjà trop grande de déclassés, de malheureux et de mécontents.

M. Pontaut ne voit pas l'utilité de transformer les lycées en établissements départementaux subventionnés par l'État. Il désirerait que le département fût autorisé à entretenir des chaires spéciales d'agriculture, de dessin, de langues vivantes, de cours commerciaux ou industriels, selon la situation géographique de ces établissements (lycées ou collèges).

Le département se trouvant ainsi directement intéressé dans la marche de ces établissements secondaires, interviendrait naturellement. Les communes et l'État s'étant déjà partagé les dépenses, il serait équitable d'y voir participer le département.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux?

Les villes qui sont dotées d'écoles primaires supérieures, comme Decize, par exemple, possèdent un internat pour lequel elles ont fait l'acquisition d'un matériel de literie, d'un outillage pour les travaux d'atelier sur le bois, le fer, etc. Quand un directeur nouveau est nommé, il reçoit de la Ville un état de tous ces objets et les prend en location, suivant un prix fixé par une Commission du Conseil municipal et accepté la plupart du temps sans observations par le directeur de l'école, qui, pour son début dans le nouvel établissement scolaire, ne veut pas lésiner sur de menus détails avec une municipalité dispensatrice souvent de primes pécuniaires qui lui augmenteront son traitement, et préfère payer les objets cédés sans discuter.

Le contrat passé dans ces conditions sera souvent une véritable duperie, et le malheureux concessionnaire de ce matériel se verra forcé d'en supporter la perte quand il cédera lui-même à son successeur. On devrait adjoindre à la Commission municipale chargée de faire les récolements un délégué spécial de la préfecture, qui serait en quelque sorte l'arbitre entre la commune cédante et le directeur de l'école concessionnaire. Ces contrats devraient être ensuite examinés par la Commission départementale, qui donnerait son avis, avant de recevoir leur pleine et entière exécution.

On éviterait ainsi bien des pertes et des déboires aux directeurs d'écoles primaires supérieures, et on rendrait aussi aux municipalités l'immense service de ne pas les laisser suspecter.

Cette idée pourrait s'étendre aux collèges communaux.

SIXIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être saisi chaque année par le préfet d'un rapport de l'inspecteur d'Académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département, et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service?

Les réponses parvenues à la Commission s'accordent presque toutes à réclamer ce rapport de l'inspection académique. A ce rapport, on pourrait joindre les observations, les vœux et les améliorations proposées par les délégations cantonales qui devraient se réunir plus souvent qu'elles ne le font dans la plupart des cantons. Ces délégations cantonales, ne s'occupant que des questions d'enseignement primaire supérieur ou des écoles primaires élémentaires, devraient être reliées par des délégations avec les commissions des collèges et lycées.

De ces rapprochements entre délégués s'occupant d'enseignement à tous les degrés, depuis celui de l'école primaire élémentaire jusqu'à l'enseignement secondaire, il devrait résulter des échanges de vues et d'idées absolument féconds. On arriverait certainement à en faire un véritable enseignement national.

M. Boyer. La question principale, celle qui touche à la liberté de l'enseignement, ayant été tranchée à notre session du mois d'avril, nous nous trouvons aujourd'hui en présence de questions purement pédagogiques, pour lesquelles nous n'avons qu'une compétence relative et sur lesquelles nous ne pouvons formuler que des indications générales.

L'Université mérite tous nos éloges pour

son enseignement littéraire et scientifique. Mais il faut bien avouer qu'il est inférieur sur le terrain de l'éducation. Dans les établissements libres congréganistes, les professeurs étant en contact permanent avec les élèves, exercent, au point de vue éducatif, la plus salutaire influence. Il résulte de cette constatation que l'État devrait se contenter de tirer parti de ce qu'il fait de bon, se contenter d'organiser de grands externats où viendraient recevoir l'enseignement technique les enfants surveillés dans les institutions privées ou dans les familles.

M. Petitjean. Je constate dans mon rapport le défaut d'enseignement éducatif dans les établissements publics.

M. Beaupin. Cette constatation doit nous conduire à exiger des professeurs de l'État qu'ils ne se désintéressent pas de l'éducation des enfants qui leur sont confiés.

M. Boyer. Pour atteindre un pareil résultat, il faudrait commencer par interner les professeurs.

M. le comte d'Aunay. En ce qui concerne les sanctions de l'enseignement moderne, il serait à désirer qu'elles fussent les mêmes que celles de l'enseignement classique. Mais, pour arriver à cette équivalence de diplômes, il serait nécessaire d'harmoniser davantage les programmes des deux ordres d'enseignement.

Les conclusions du rapport sont adoptées.

M. Beaupin demande que le rapport de M. Petitjean soit imprimé à part et distribué aux conseillers généraux et aux membres du personnel enseignant.

M. le préfet fait remarquer qu'il y a déjà un déficit de 5.000 francs sur le chapitre des impressions.

M. Chandioux répond qu'il s'agit d'une dépense peu élevée qu'on pourrait au besoin inscrire au budget rectificatif.

La proposition de M. Beaupin est adoptée.

CONSEIL GÉNÉRAL DU NORD

Séance du vendredi 25 *août* 1899.

M. Tribourdaux. Messieurs, je demande la permission de donner lecture au Conseil général du rapport présenté au nom de la Commission spéciale, chargée de répondre au questionnaire qui nous a été adressé par M. le Ministre de l'Intérieur, au mois d'avril dernier, et dont la discussion a été renvoyée à la présente session.

Je rappelle que cette Commission était ainsi composée :

MM. Henry Sculfort, *président;* Degroote, Masure-Six, Morael, Ronnelle, Jules Sirot, Wilmot et Tribourdaux, *rapporteur.*

M. Plichon. Je m'excuse d'interrompre la la lecture du rapport, mais comme ce rapport doit être assez important, je demande au Conseil général de vouloir bien décider qu'il soit imprimé et distribué, de façon que la discussion puisse avoir lieu à la séance de lundi.

M. Sculfort. Le rapport n'est pas aussi long que le suppose M. Plichon et ce n'est d'ailleurs qu'une réponse à un questionnaire.

M. Plichon. La question est, en tous cas, très intéressante.

M. Sculfort. Je ne m'oppose pas du tout à ce que, après la lecture du rapport, on demande le renvoi de la discussion à lundi, mais il me semble qu'il n'y a pas lieu de procéder à l'impression d'un document aussi sommaire.

M. le Président. Puisque la question d'ajournement est posée, nous n'allons pas entamer la discussion ; je prie M. le rapporteur de vouloir bien achever la lecture de son rapport et le Conseil général décidera ensuite s'il y a lieu d'en ordonner l'impression.

M. Tribourdaux donne lecture du rapport.

M. le Président. Le Conseil général vient d'entendre la lecture complète du rapport ; veut-il procéder à la discussion immédiate ou préfère-t-il que le rapport soit imprimé?

M. Mention. Il me semble que nous pourrions discuter tout de suite. Le rapport est très clair, il n'est pas long, et je ne vois pas la nécessité d'ajourner le débat.

M. Plichon. J'ai le regret de ne pas partager l'avis de M. Mention. Nous n'avons même pas sous les yeux le questionnaire adressé par le Ministre à la Commission et, pour suivre la discussion, il nous faudrait aller le rechercher dans un rapport antérieur de M. le Préfet.

D'autre part, le rapport que vient de nous lire notre collègue est très intéressant, il mérite réflexion et c'est lui faire honneur que de réclamer la faculté de le lire. Je persiste, en conséquence, à demander l'ajournement à lundi et l'impression du rapport.

M. le Président. L'ajournement est de droit.

Il n'y a pas d'opposition à l'impression? (*Non! Non!*)

Le rapport sera donc imprimé et distribué à la séance de lundi.

M. *Devernay.* Si le rapport n'est distribué que lundi, il faut, pour qu'on ait le temps de le lire, que la discussion n'ait lieu que mardi. (*Assentiment.*)

M. le Président. L'observation est parfaitement juste.

La discussion est ajournée à mardi.

Séance du mardi 29 *août* 1899.

M. le Président appelle la discussion sur le rapport de la Commission spéciale chargée de l'examen des réponses à faire au questionnaire adressé par M. le Ministre de l'Intérieur, au sujet de l'enseignement secondaire (1).

M. Tribourdaux donne lecture du rapport suivant :

(1) Cette Commission est composée de : MM. Henry Sculfort, *président;* Degroote, Masure-Six, Morael, Ronnelle, Jules Sirot, Wilmot et Tribourdaux, *rapporteur.*

Messieurs, à la session d'avril dernier, le Conseil général a été saisi d'un questionnaire de M. le Ministre de l'Intérieur concernant l'instruction secondaire.

L'Assemblée départementale a nommé une Commission spéciale de huit membres, un pour chaque arrondissement et deux pour celui de Lille.

La Commission soumet au Conseil général le rapport ci-après.

Ce rapport est divisé, comme le questionnaire, en six parties et il est suivi de considérations générales s'appliquant plus spécialement à notre département.

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus ?

Les établissements d'enseignement secondaire du département sont en général satisfaisants, tant au point de vue de leur distribution que de leur installation, sauf peut-être le lycée de Lille, dont l'installation doit être, du reste, modifiée prochainement.

Vous trouverez dans les considérations générales de ce rapport les observations concernant ce lycée.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région ?

Dans un département comme le nôtre, chargé de tant d'intérêts, et qui sent plus que tout autre le besoin de l'action, l'enseignement moderne doit être mis sur un pied égal à celui de l'enseignement gréco-latin ; ce dernier est orienté vers le passé, et ne tourne pas suffisamment l'esprit des jeunes gens vers les nécessités du présent.

Il faut compter aussi avec les sentiments de beaucoup de familles qui, incertaines encore sur les aptitudes et les vocations de leurs enfants, ne les dirigent pas dans une branche d'enseignement qui, vraisemblablement, leur serait plus utile, mais qui n'a pas pour couronnement une sanction donnant accès à toutes les carrières.

De là, la nécessité d'une sanction égale dans le baccalauréat moderne à celle du baccalauréat classique, et de l'accès aux écoles de droit et de médecine, non pas tant pour que les élèves de l'enseignement moderne y entrent effectivement, que pour assurer à cet enseignement, dès le début des classes, un recrutement égal.

Il faudrait tenir compte des aptitudes particulières des élèves vers l'âge de quatorze ou quinze ans, où se dessine généralement le goût d'une spécialité quelconque, les encourager et les aider à s'engager dans la voie qui convient le mieux à leurs goûts et à leur tempérament.

Il serait aussi nécessaire, dans l'enseignement moderne, de développer l'enseignement des langues vivantes et de le rendre beaucoup plus pratique ; la plupart des jeunes gens qui ont appris les langues étrangères dans nos écoles sont, le plus souvent, incapables de s'en servir utilement quand ils sont à l'étranger.

De même nous voudrions qu'il fût fait une place plus importante à la géographie économique, et en particulier à celle de nos colonies, car c'est vers les colonies que doivent tendre tous nos efforts pour assurer la grandeur et la prospérité de la France.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département?

Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges ?

Il faudrait développer l'enseignement primaire supérieur dans certaines villes, en créant des écoles primaires supérieures dans les centres importants, tels que Hazebrouck, Bailleul, etc., etc.; maintenir les petits collèges tant que les intérêts communaux le demanderont, mais en tenant compte que l'avenir est aux écoles primaires supérieures.

Étant donné que toutes les villes importantes n'ont pas d'enseignement primaire supérieur, la Commission demande que les villes et collèges qui n'en sont pas actuellement pourvus soient dotés, dans la section de l'en-

seignement moderne, de classes B, permettant aux élèves qui ne doivent pas prolonger leurs études d'obtenir un enseignement équivalent à l'enseignement primaire supérieur.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire? Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire avec ou sans le concours de l'État? Serait-il désirable à ce point de vue que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État?

Le département n'a rien à créer ni à transformer au point de vue de l'instruction. Ses intérêts particuliers trouveront plutôt satisfaction dans la création et le développement des écoles industrielles et agricoles.

Pour ce qui concerne la culture intellectuelle, c'est à l'État qu'il appartient d'y pourvoir.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes, en ce qui concerne les collèges communaux?

Nous ne croyons pas que l'intervention du Conseil général soit utile dans la conclusion de ces traités; il est préférable de laisser aux villes intéressées le soin de défendre leurs intérêts avec l'État, comme cela se pratique actuellement.

SIXIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas, chaque année, être saisi, par le Préfet, d'un rapport de l'Inspecteur d'académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département, et être invité à présenter les observations qu'il croirait utiles dans l'intérêt de ce service?

Le Conseil général reçoit chaque année un rapport du directeur de l'enseignement primaire.

Il serait très utile que l'inspecteur d'académie, chargé de l'enseignement secondaire, présentât un rapport analogue sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire.

Observations générales et conclusion.

La loi Falloux doit être revisée pour établir l'égalité complète dans les charges entre l'enseignement public et l'enseignement privé et ne pas constituer une faveur pour ce dernier.

En effet, actuellement, dans un établissement privé, le directeur, seul, doit être pourvu de brevets et de grades universitaires, les professeurs en sont exempts; tandis que dans l'enseignement public tous les professeurs doivent être pourvus de ces brevets et de ces grades. Il y a là une inégalité choquante que l'on doit faire cesser.

En résumé, l'enseignement privé doit être soumis aux mêmes règlements que l'enseignement public. Aux mêmes avantages doivent correspondre les mêmes charges.

Se reportant au n° 1 du questionnaire, la Commission croit utile de faire connaître au Conseil général la situation des lycées et des collèges du département qui compte quatre lycées : Lille, Douai, Tourcoing et Valenciennes; et dix collèges communaux : Armentières, Avesnes, Cambrai, Cassel, le Cateau, Condé, Dunkerque, Maubeuge, le Quesnoy et Saint-Amand. La plupart de ces lycées et collèges se sont maintenus dans de bonnes conditions d'effectif, surtout si l'on tient compte que les écoles primaires supérieures ont remplacé en partie l'enseignement moderne des lycées et collèges; il faut cependant reconnaître que le lycée de Lille a été atteint, plus particulièrement, dans ces dernières années.

Si vous voulez bien le permettre, votre Commission vous fera connaître son sentiment à ce sujet, car les causes en sont multiples.

D'abord la situation du lycée de Lille, qui se trouve à une extrémité de la ville opposée à la partie où le développement s'est fait et se fait encore tous les jours;

Ensuite l'installation défectueuse du lycée dans des bâtiments où l'air et la lumière ne pénètrent pas en quantité suffisante.

A côté de ces causes locales, il faut faire une place à certaines causes générales:

Le groupement à Lille d'établissements congréganistes, en concurrence avec le lycée;

La faveur de plus en plus grande dont

jouissent les maisons religieuses auprès de la bourgeoisie et trop souvent des fonctionnaires et des officiers de l'armée.

Il est devenu de bon ton, en effet, d'envoyer ses enfants à l'école congréganiste. Les parents choisissent cette école, car de ce côté sont toutes les influences de la fortune, des relations mondaines, de la situation sociale.

Toutes ces influences sont mises au service d'une propagande habilement faite, et avec beaucoup de continuité, auprès des familles.

Combien d'exemples pourrait-on citer d'hommes qui reconnaissent la valeur des maîtres du lycée et placent leurs enfants dans une école congréganiste, alors qu'eux-mêmes sont le plus souvent des fils de l'Université?

Ainsi, dans bien des familles où les parents continuent à se fréquenter, les enfants ne se connaissent pour ainsi dire plus; ils grandissent séparés les uns des autres; une division s'établit de plus en plus profonde.

Aujourd'hui les parents se préoccupent surtout de savoir avec qui leur fils se trouvera en contact dans ses classes, plus soucieux des relations de société ou même d'affaires, dans le présent et dans l'avenir, que des études que fait leur fils.

Cet éloignement des parents pour l'égalité dans les mêmes études et dans les mêmes jeux est un sentiment tout à fait antidémocratique, c'est une cause grave de désordre social.

Examinons aussi une cause que l'on peut appeler cause interne.

Dans les lycées, et les familles le remarquent, il y a excès d'individualisme. Les professeurs sont consciencieux, dévoués, tous attachés à leur classe, mais ils se désintéressent trop de la fortune de la maison; ils laissent ce soin à l'administration.

Les répétiteurs ne comprennent pas toujours que leur rôle est, avant tout, un rôle d'éducateur. D'ailleurs, la plupart habitent en dehors du lycée, et cette situation les détache de plus en plus de la maison; ils viennent surveiller une étude ou une récréation comme le professeur vient faire son cours; ils ont hâte de se retirer. Ils connaissent de moins en moins les élèves, et, partant, s'attachent à eux de moins en moins.

Ils sont toujours trop préoccupés de leurs droits et pas assez de leurs obligations. Ils n'admettent guère que les besoins du service puissent diminuer leurs heures de liberté. Il y a lieu d'accorder une certaine autonomie aux lycées, comme cela se pratique dans certains collèges communaux, où on retrouve un peu de la vie de famille.

Il faut accroître et fortifier l'autorité des proviseurs, les maintenir plus longtemps dans le même lycée en leur donnant l'avancement sur place et leur laisser plus d'initiative. Ils devraient être consultés sur le choix du personnel.

Actuellement, on impose au chef d'établissement, qui seul a toute responsabilité, des collaborateurs qui peuvent entraver son œuvre et en compromettre le succès. Ne devrait-on pas lui demander son avis sur les candidats à un poste vacant? De cette façon, les candidats sauraient que le choix que l'on a fait d'eux, dépend de leurs chefs immédiats et qu'ils ont, d'abord, à donner à ceux-ci toute satisfaction.

Le Conseil général comprendra que, si la Commission fait quelques critiques sur l'administration des lycées, elle n'en rend pas moins hommage au dévouement du personnel en général; son but est d'appeler l'attention de l'administration supérieure sur les établissements d'instruction secondaire, à seule fin que ceux-ci maintiennent non seulement leur supériorité, mais aussi assurent le succès de l'avenir.

M. le Président. Le Conseil général vient d'entendre la lecture du rapport de la Commission spéciale sur l'enseignement secondaire.

Personne ne demande la parole pour la discussion générale?...

Nous allons alors prendre successivement chacune des questions posées par le Ministère de l'Intérieur.

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus?

Les établissements d'enseignement secondaire du département sont en général satisfaisants, tant au point de vue de leur distribution que de leur installation, sauf peut-être le lycée de Lille, dont l'installation doit être, du reste, modifiée prochainement.

Vous trouverez dans les considérations générales de ce rapport les observations concernant ce lycée.

Conclusions adoptées.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région?

Dans un département comme le nôtre, chargé de tant d'intérêts, et qui sent plus que tout autre le besoin de l'action, l'enseignement moderne doit être mis sur un pied égal à celui de l'enseignement gréco-latin; ce dernier est orienté vers le passé, et ne forme pas suffisamment l'esprit des jeunes gens vers les nécessités du présent.

Il faut compter aussi avec les sentiments de beaucoup de familles qui, incertaines encore sur les aptitudes et les vocations de leurs enfants, ne les dirigent pas dans une branche d'enseignement qui, vraisemblablement, leur serait plus utile, mais qui n'a pas pour couronnement une sanction donnant accès à toutes les carrières.

De là, la nécessité d'une sanction égale dans le baccalauréat moderne à celle du baccalauréat classique, et de l'accès aux écoles de droit et de médecine, non pas tant pour que les élèves de l'enseignement moderne y entrent effectivement, que pour assurer à cet enseignement dès le début des classes un recrutement égal.

Il faudrait tenir compte des aptitudes particulières des élèves vers l'âge de quatorze ou quinze ans, où se dessine généralement le goût d'une spécialité quelconque, les encourager et les aider à s'engager dans la voie qui convient le mieux à leurs goûts et à leur tempérament.

Il serait aussi nécessaire, dans l'enseignement moderne, de développer l'enseignement des langues vivantes et de le rendre beaucoup plus pratique; la plupart des jeunes gens qui ont appris les langues étrangères dans nos écoles sont, le plus souvent, incapables de s'en servir utilement, quand ils sont à l'étranger.

De même nous voudrions qu'il fût fait une place plus importante à la géographie économique, et en particulier à celle de nos colonies, car c'est vers les colonies que doivent tendre tous nos efforts pour assurer la grandeur et la prospérité de la France.

M. Degroote. Ainsi qu'on vous l'a indiqué, Messieurs, le rapport de la Commission spéciale n'a été adopté qu'à la majorité; je tiens à expliquer pourquoi et à reproduire devant le Conseil général les observations que j'ai présentées dans la Commission au sujet de la deuxième question.

Il s'agit, vous le voyez, d'accorder au baccalauréat moderne, une sanction égale à celle du baccalauréat classique. Je ferai observer au Conseil général qu'il est appelé à trancher ici une question extrêmement délicate. Les hommes les plus compétents ont été consultés à ce sujet; or on invite en ce moment l'assemblée départementale à prendre une décision absolument contraire à celle prise par les facultés de droit et de médecine de Lille.

Voici, en effet, ce que je lis dans l'enquête sur l'enseignement secondaire. (Réponses au questionnaire. — Extraits et analyses présentés par M. Ribot, Président de la Commission de l'enseignement. — Tome IV, page 155.)

« BACCALAURÉAT. A l'Université de Lille, toutes les facultés se sont occupées de la question du baccalauréat.

« La Faculté de droit estime que les études classiques sont nécessaires à l'étude du droit romain d'une part, et que, d'autre part, l'enseignement moderne ayant été créé en vue de former des industriels et des commerçants, il est inutile, en lui ouvrant l'accès des Facultés de droit, de créer ainsi une nouvelle catégorie d'aspirants aux carrières libérales suffisamment encombrées.

« Les professeurs de la Faculté de médecine n'admettent pas que le baccalauréat moderne donne accès aux Facultés de médecine, tant en raison de la moindre culture intellectuelle dont il témoigne, que de l'encombrement actuel de la carrière médicale qu'il serait dangereux d'accroître encore par l'appel d'une nouvelle clientèle. »

Je me suis borné, à la Commission, et je me borne ici, à appeler l'attention de nos collègues sur le désaccord qui existe entre la Commission spéciale et deux grandes facultés particulièrement compétentes pour trancher cette question.

J'ai estimé, d'accord avec la minorité de la

Commission, qu'il y avait lieu de modifier la réponse qui vous est soumise et de ne pas accorder aux deux baccalauréats une sanction égale. Je tiens à ce que ma déclaration figure au procès-verbal, afin de ne pas paraître me mettre en opposition avec les deux facultés dont je viens de faire connaître l'avis.

M. Sculfort. Messieurs, j'estime que la Commission parlementaire de l'enseignement a été bien inspirée, après avoir entendu des hommes éminents dans les sciences, des professionnels et des spécialistes, de faire appel aux Conseils généraux comme représentant la pensée de tout le monde et, particulièrement, des pères de famille pour lesquels sont créées les institutions d'enseignement.

L'enseignement moderne est bien celui dont le pays a besoin, qui répond aux nécessités actuelles et qui nous donne une entière satisfaction. La Commission s'est placée dans un ordre d'idées évidemment favorable à cet enseignement ; elle a cru que l'égalité de sanction qui fera que, dans l'opinion, cet enseignement sera égal à l'enseignement classique, était nécessaire à sa diffusion, et elle a pensé que cette diffusion était favorable aux intérêts de la France en général, et en particulier d'une région comme la nôtre qui vit de travail et qui a besoin d'action.

Nous n'avons pas vu là une cause de diminution de valeur intellectuelle pour notre pays. Nous n'avons pas voulu, non plus, nous montrer ingrats envers les civilisations antiques ; leur sagesse est devenue la sagesse commune, leurs maximes sont aujourd'hui monnaie courante, elles sont tombées aujourd'hui dans le domaine commun : mais la beauté de la forme et de l'expression par lesquelles elles ont été traduites resteront intactes à travers les âges.

Nous avons pensé toutefois que, dans l'état actuel de l'enseignement, il n'était pas facile de s'assimiler ces beautés, de telle sorte qu'après avoir subi pendant de longues années les cours de l'enseignement classique pour y apprendre le grec et le latin, les élèves en sortent sans savoir ni le latin ni le grec.

Je reconnais qu'en ce qui concerne plus spécialement le latin, la situation est un peu meilleure; les élèves en savent une certaine somme, mais ils se dépêchent de l'oublier et cette connaissance ne leur est plus d'aucune utilité pour le reste de leur existence. Ils ne savent même plus aujourd'hui le latin comme on le savait au temps où il était enseigné par les Jésuites et les Oratoriens. Alors, on le savait véritablement et c'est pour cela qu'on peut dire que nos pères de la Révolution avaient l'âme romaine.

Il n'en est plus de même aujourd'hui. L'enseignement du latin est tombé dans une décadence continue qui ne s'arrêtera pas. On a d'abord supprimé les vers latins, puis on a fait disparaître le latin des concours, sous prétexte qu'on l'apprend pour le lire et non pour le parler, ce qui est un sophisme, car lorsqu'on a appris une langue, on doit pouvoir aussi bien la parler que la lire.

Mais, depuis l'époque reculée dont je viens de parler, nos connaissances se sont singulièrement accrues. L'histoire, par exemple, — que nous faisons chaque jour, à chaque heure, et pas toujours à notre avantage, — étend progressivement son domaine. Les connaissances géographiques s'accroissent sans cesse et nous avons vu se former, dans cette science, une branche particulièrement intéressante et extrêmement fructueuse : celle de la géographie économique. Les sciences physiques et chimiques existaient à peine à l'état d'embryon avant la Révolution ; elles ont pris un développement extraordinaire; puis sont venues les sciences d'application, dont la marche ne s'arrêtera plus. Ajoutez à cela la multiplicité des moyens de communication qui fait que les civilisations étrangères attirent de plus en plus notre attention; la science économique et sociale, qui est venue prendre place à côté des programmes de philosophie, et vous reconnaîtrez avec moi que le corps enseignant est resté seul à penser, aujourd'hui, qu'on peut tout savoir. Assurément, on peut charger la mémoire des jeunes gens d'une masse indigeste de connaissances multiples, mais ils ne se les assimilent pas.

C'est là une vérité aujourd'hui reconnue et c'est ainsi qu'est venue la pensée de faire, désormais, dans les matières de l'enseignement, un choix basé sur les nécessités de la société moderne. C'est ce qui a donné l'idée de créer un nouveau programme dont les grandes lignes avaient été tracées par Duruy.

Ce que je reproche à l'enseignement clas-

sique, c'est d'être uniquement basé sur le passé. Les Romains et les Grecs sont morts; ils nous ont fait leurs héritiers, il est vrai, mais ils n'existent plus ; tandis que nous avons affaire, à chaque instant, à des rivaux qui nous assiègent et souvent nous dépassent. Pour pouvoir nous mesurer avec eux, il est indispensable que nous ayons, désormais, un enseignement qui se rapproche davantage des réalités de la vie et qui donne à nos jeunes gens des connaissances pratiques.

Sans doute, nous resterons toujours, j'en ai la conviction, un peuple artiste et distingué. Notre littérature intéresse toute l'Europe ; nos artistes ne le cèdent à ceux d'aucun autre pays, si avancé qu'il soit, et, au point de vue de l'art et du goût, nos industries sont les premières du monde entier. Mais nous nous arrêtons là — on ne saurait avoir tous les avantages — nous n'avons pas le goût de l'action et, sous ce rapport, nous avons été dépassés de tous les côtés. Je pourrais, à cet égard, vous soumettre des statistiques affligeantes ; mais vous les connaissez et je me borne à vous donner cette indication succincte. Il y a là un état de choses contre lequel il est temps de réagir.

Je tâche, sur toutes choses, Messieurs, de soumettre mes opinions à une critique préalable. Aussi dirai-je, tout de suite, que la masse de la nation n'est peut-être pas absolument responsable de l'atonie que nous subissons. L'Anglo-Saxon a un état d'esprit bien différent. Il fait de mauvais élèves, peut-être, mais il fait des hommes, à qui la liberté donne la faculté de s'extérioriser, qualité qui nous manque absolument. Les Allemands reçoivent une instruction à peu près égale à la nôtre ; encore faut-il mentionner ce fait, qu'il n'existe pas chez eux cet internat qui met tout le monde à l'alignement et qui est une cause de dépression. Mais le véritable et le plus important facteur de l'état d'affaiblissement où nous sommes, c'est la sentimentalité du père et de la mère. Nous aimons nos enfants de telle manière que nous voulons leur épargner tout effort, leur déblayer le terrain, écarter de leur chemin les pierres et les ronces et ne leur permettre de faire leur carrière que chez nous, afin de pouvoir les suivre le plus loin possible.

De là le goût marqué que nous manifestons pour le fonctionnarisme dont on peut prévoir tous les stades, tous les degrés et qui se termine par une retraite qui est le couronnement de la vie. Cela est tellement dans notre tempérament que cet état d'âme n'est pas seulement celui de la bourgeoisie, il atteint le peuple, la démocratie, au même degré. Vous avez pu constater maintes fois, par vos fonctions, qu'on sollicite plus de places de facteur rural qu'il n'en existe. Il y a, pour ces humbles fonctions, autant de candidats que pour une place de juge ou de sous-préfet. Je crois pouvoir dire, cependant, sans rien exagérer, que c'est l'instruction publique, telle qu'elle est donnée aujourd'hui, qui contribue à nous enlever ce goût de l'action ; il nous faut donc la transformer.

Je rencontre, ici, une objection grave, la seule, je l'avoue, qui serait de nature à me convaincre, si je la croyais fondée : C'est celle relative à la culture générale de l'esprit qui manque, nous dit-on, dans l'enseignement moderne. — C'est supposer que les langues mortes ont seules la vertu éducative.

Il n'est pas douteux que certains exercices, dont nous avons pris le type dans l'éducation spéculative, comme la version, par exemple, sont très propres à développer la précision de la pensée et du langage. Mais je crois que l'on peut trouver le même élément de gymnastique intellectuelle dans l'étude des langues vivantes. Je ne parle pas de l'anglais qui est une langue mère, très pratique mais rudimentaire. Mais l'allemand réunit toutes les difficultés ; c'est une langue, à la fois analytique et synthétique. Les gens qui veulent se livrer à l'exercice de la version pour s'assouplir l'esprit, peuvent faire des versions allemandes ; ils y trouveront de quoi satisfaire toutes les exigences.

Au point de vue où je me place, de la vertu éducative et de la formation de l'esprit, les langues étrangères ne sont-elles pas aussi riches en sentiments et en idées que les langues anciennes, qui brillent surtout par l'ordonnance et la simplicité? Cela est tellement vrai, que je voudrais, aussi bien dans l'enseignement classique que dans l'enseignement moderne, qu'on maintînt dans une certaine limite l'enseignement des langues étrangères ; que l'on n'expliquât par exemple Gœthe ou Shakspeare que d'une façon modérée. — Cela vaudrait mieux pour le développement normal de l'esprit des enfants.

Mais je crois que c'est surtout dans le français que nous devons chercher la base de notre éducation et la formation intellectuelle des jeunes générations.

Nous ne sommes plus au seizième siècle. Nous avons aujourd'hui des classiques que tous les peuples peuvent nous envier et qui ne le cèdent à aucun. Un pays qui trouve parmi les fondateurs de sa langue un Bossuet avec sa magnificence de style, un Voltaire avec sa précision et, pour nous en tenir à notre temps, un Renan, avec son harmonie subtile et onduleuse, n'a pas à chercher des modèles ailleurs et trouve chez lui tout ce qu'il faut pour l'éducation de ses enfants.

La théorie que je viens de soutenir devant vous peut-elle supporter l'épreuve de la pratique? Quels ont été, jusqu'à présent, les résultats donnés par l'enseignement moderne? A peine né, il n'a guère pu en donner encore. Mais, tel qu'il est, en examinant ses programmes, peut-on admettre qu'il ouvre aux élèves l'entrée des grandes écoles du gouvernement?

M. Degroote a cité ses autorités; il me permettra d'en apporter à mon tour. Je vais vous lire ce que M. Buquet, directeur de l'École centrale, et M. Mercadier, directeur de l'École polytechnique, pensent actuellement de l'enseignement moderne.

M. Mercadier s'exprime ainsi :

« *M. Mercadier.* .... Les conseils de l'école ont toujours tendu, jusqu'à présent, à favoriser l'enseignement classique.

« *M. le Président.* Il est nécessaire, croyez-vous, de le protéger par une avance de points? Il ne se défend pas de lui-même ?

« *M. Mercadier.* Si, jusqu'à présent. Il y a six ou sept ans, dans les 50 premiers sortants, il y avait toujours environ 30 bacheliers ès lettres complets. Maintenant nous avons à compter avec l'enseignement moderne. Je dois dire qu'à notre point de vue il fait des progrès notables. J'ai sous les yeux quelques statistiques que j'ai relevées dans ces trois dernières années. Voici ce que j'en ai tiré. Nous comptons environ un quart d'élèves sortant de l'enseignement moderne.

....

« Si l'on prend le rang moyen des élèves à l'entrée et à la sortie, on reconnaît qu'ils gagnent des rangs. Mais il ne faut pas remonter plus haut que les trois dernières années : ce n'est guère que depuis deux ans que les bacheliers modernes ont suivi le cycle complet des études. Ils gagnent une vingtaine de rangs, ce qui est beaucoup.

« *M. le Président.* On a dit, au contraire, qu'au début ils savaient beaucoup, se plaçaient bien, puis qu'ensuite ils baissaient, faute de bonnes méthodes de travail.

« *M. Mercadier.* Le fait est brutal : ils gagnent des rangs. »

Voici, maintenant, la déposition de M. Buquet :

« *M. le Président.* Quel est le pourcentage de l'enseignement moderne ?

« *M. Buquet.* Environ 20 à 25 pour 100. D'accord avec M. Mercadier, en cela, j'estime qu'ils gagnent beaucoup depuis quelques années. Ils sont beaucoup plus instruits qu'ils ne l'étaient. Depuis deux ans, j'ai constaté des progrès notables. La moyenne de la cote des élèves est supérieure d'environ vingt-cinq points à la moyenne des dix années précédentes. Ce sont cependant les mêmes examinateurs, posant des questions de même difficulté.

« *M. le Président.* En somme, monsieur Buquet, vous constatez une tendance de ceux qui viennent de l'enseignement moderne à dépasser les autres.

« *M. Buquet.* Oui.

« *M. le Président.* Cela tient peut-être à l'arrivée d'élèves laborieux, sortant de couches nouvelles.

« *M. Buquet.* Je le crois : ils travaillent avec plus de méthode et de régularité. »

Je pourrais vous donner d'autres dépositions conçues dans le même sens et qui viennent à l'appui de l'opinion formulée par votre Commission spéciale. J'ai choisi, à dessein, celles-ci parce qu'elles s'appliquent moins à l'apprentissage proprement dit qu'à la formation de l'esprit, et j'ai voulu vous montrer ce que produit déjà l'enseignement moderne.

Cependant, il y aurait beaucoup à dire sur la manière dont il est donné dans nos lycées. Si quelques-uns de nos professeurs y sont attachés, la majorité n'y croit pas et traite les élèves qui le reçoivent..... je ne dirai pas comme une quantité négligeable, mais comme peu de chose, et il est véritablement extraordinaire que, dans ces conditions, l'enseignement moderne ait pu donner les résultats que je vais vous montrer, si l'on songe surtout

que les classes sont écrémées de leurs meilleurs sujets, de ceux qui montrent le plus d'aptitudes, pour les diriger vers l'enseignement classique. Il est donc certain que l'enseignement nouveau n'a pas encore reçu le développement qu'il doit atteindre. Il lui manque surtout le professeur qui s'attache à son élève et le suit dans ses progrès. Ce professeur-là, il existe dans l'enseignement classique, parmi ceux qui enseignent le grec, le latin et le français. Il fait, ici, absolument défaut. L'enseignement moderne, c'est actuellement un couloir, un passage, le professeur ne s'y intéresse pas, il ne se préoccupe ni de l'avenir ni des succès de ces élèves.

Les quelques résultats obtenus n'en sont que plus frappants, et de nature, ce me semble, à convaincre l'opinion.

Si nous avons visé, dans les conclusions que nous vous soumettons, les diplômes de droit et de médecine, ce n'est pas tant pour que les élèves de l'enseignement moderne choisissent ces carrières, — car nous souhaitons surtout qu'il n'y entrent pas — que pour obtenir la faveur des familles, qui verront que cet enseignement moderne peut donner accès partout et ouvrir toutes les portes.

Il est certain qu'au moment où les parents font entrer leur enfant dans l'une ou l'autre branche de l'enseignement, ils ignorent encore quelles sont ses véritables aptitudes et à quoi ils le destineront. Dans ces conditions, la prudence leur commande de le diriger dans uue voie qui puisse lui ouvrir l'accès de toutes les carrières, de toutes les fonctions. Il faut aussi compter avec la vanité, qui fera qu'un enseignement qui ne mène pas à toutes les carrières sera un enseignement moins distingué, selon le goût du jour.

Maintenant faut-il penser que l'enseignement du droit et de la médecine souffrira, comme le pense le doyen de ces facultés, de la préférence accordée à l'enseigement moderne ? Je ne le crois pas et voici pourquoi. Depuis Hippocrate, le grec ne sert plus guère en médecine qu'à fabriquer des mots. Eh bien, si cela est nécessaire, on fera un petit manuel, un petit jardin de racines grecques, qui donneront aux jeunes gens les connaissances qui leur sont nécessaires et leur épargneront la peine d'apprendre le grec.

En ce qui concerne les études de droit, il faut bien reconnaître que, depuis le temps où M. Degroote et moi avons fait nos études, il s'est produit une révolution complète. L'enseignement du droit romain ne se donne plus qu'à titre exceptionnel, en quelque sorte, et je tiens d'un professeur que la plupart des élèves se présentent à la licence sans avoir jamais eu entre les mains un volume de droit romain. Je reconnais qu'il n'en est pas tout à fait de même pour le doctorat. Il y a, actuellement, un doctorat ès sciences économiques et sociales. Il est évident que, pour ce dernier, la connaissance de l'état des sociétés étrangères est plus utile que celle de la constitution des sociétés antiques ; mais il est certain que, pour la section juridique, il peut être utile d'avoir lu les Pandectes dans le texte et d'en avoir disséqué toutes les phrases, au point de vue de la subtilité de l'organisation.

La conséquence de tout cela, c'est que l'élimination se fera toute seule : les jeunes gens qui n'auront pas fait des études suffisantes ne choisiront pas la branche juridique, parce qu'ils seraient refusés à leurs examens ; ils se prépareront de préférence au doctorat ès sciences économiques et sociales, et je crois que la société y gagnera.

Quant à ce qui touche aux applications du droit romain à la jurisprudence, à la part d'influence qu'il peut exercer sur l'esprit des jurisconsultes, permettez moi de recourir à une haute autorité et de vous citer les paroles prononcées par M. Sarrut, avocat général à la Cour de cassation.

Voici sa déposition :

« *M. Sarrut*..... Je n'hésite pas à affirmer que les études de droit romain que l'on m'a imposées pour le doctorat ne m'ont été d'aucune utilité ; que jamais, dans l'exercice de mes fonctions, je n'ai eu à me référer à un texte de droit romain, même à un commentaire ; que jamais je n'ai vu trace de droit romain dans un rapport de conseiller ou dans un arrêt, ni entendu citer un texte de droit romain dans une plaidoirie. D'ailleurs, je ne sais, et probablement aucun conseiller à la Cour de cassation ne sait où se trouvent, à la bibliothèque de la Cour de cassation, les compilations des lois romaines. »

Voilà qui est aussi catégorique que possible. Si nous avons contre nous une grande partie de l'Université, cela tient à ce qu'aucune institution — pas plus celle-là que les autres — n'est disposée à se réformer elle-même.

Nous avons tous une tendance à croire que ce que nous avons fait est ce que l'on pouvait faire de meilleur.

Mais, à défaut de compétence personnelle, je puis m'abriter, pour soutenir ma thèse, derrière l'autorité de grands universitaires dont la haute intelligence plane sur les sommets ; je citerai, entre autres, M. Gréard, recteur de l'Académie de Paris, membre de l'Académie française, et M. Lavisse, le professeur si connu, qui estiment que, pour la formation de l'esprit et du caractère, l'enseignement moderne équivaut à l'enseignement classique. M. Gréard avait réservé son opinion sur ce point jusqu'après expérience faite. Il a déclaré devant la Commission d'enquête qu'aujourd'hui il ne parlait plus *a priori* et que l'expérience était faite pour lui.

Auprès de témoignages si importants et si autorisés, je puis placer celui d'une haute personnalité de l'étranger, celle d'un homme qui est avant tout un homme d'action. Voici ce que disait récemment l'empereur d'Allemagne, dans une cérémonie officielle.

Ce discours a fait grand bruit ; l'écho en est peut-être parvenu jusqu'à vous, mais vous entendrez sans doute avec curiosité le texte même des paroles impériales.

« Il faut, dit-il, que nous prenions l'allemand comme base de l'enseignement. La composition allemande doit être le point central autour duquel tout gravite. Lorsque quelqu'un fournit à l'épreuve du baccalauréat une composition allemande où il n'y a rien à reprendre, on peut apprécier le degré de culture intellectuelle du jeune homme, et juger s'il vaut quelque chose ou non... Avec la composition latine, nous perdons le temps que l'on devrait consacrer à l'allemand...

« A bas la composition latine ! Elle nous gêne et avec elle nous perdons notre temps. Il faut que nous abandonnions la base — qui a existé durant des siècles — de l'ancienne éducation monastique du moyen âge, où le latin était enseigné avec un peu de grec. »

Vous reconnaîtrez, dans ce langage un peu brutal, le caractère d'un homme d'action plutôt que d'un penseur ; mais ce que je retiens, c'est qu'il conclut qu'on ne doit procéder à l'ouverture d'aucun gymnase où le grec et le latin soient enseignés. Je sais que, quand une opinion est émise à l'étranger, nous ne devons l'accueillir qu'avec une extrême réserve si elle a trait à nos affaires ; mais lorsque l'étranger parle pour lui, ne vise que ses propres intérêts, et que les nôtres sont, sinon identiques, du moins en concurrence avec les siens sur toute la surface du globe, je crois qu'il y a un profit à tirer des opinions qu'il exprime.

Nous sommes donc avertis et j'espère bien que, pour l'amour du grec, vous ne voudrez pas imiter les Byzantins, qui ont péri pour s'être attardés dans les infinies subtilités de la pensée.

M. Degroote. Je n'ai qu'à me féliciter, Messieurs, d'avoir, par les courtes observations que j'ai présentées, provoqué un aussi magistral exposé que celui que vous venez d'entendre, sur les mérites de l'enseignement moderne. N'eussé-je atteint que ce résultat, j'aurais lieu d'être satisfait. Mais, comme un grand nombre de nos collègues étaient absents tout à l'heure, au début de la séance, je tiens à résumer en quelques mots mes observations.

Je disais, purement et simplement, que ce qui me préoccupait, dans l'opinion émise par la majorité de la Commission, c'est le désaccord qui existe entre elle et nos facultés de droit et de médecine. Je n'ai pas dit autre chose.

J'ai suivi avec un grand intérêt les développements auxquels s'est livré notre honorable Président dans son discours, et j'ai vu qu'il faisait grand fonds sur l'enquête considérable à laquelle il vient d'être procédé sur la situation de l'enseignement secondaire. Il y a puisé d'excellents arguments en faveur de la thèse qu'il soutient ; mais je suis obligé de mettre un peu mes collègues en défiance à l'égard des résultats produits par cette enquête. En effet, si nous constatons que de hautes autorités se sont prononcées pour l'enseignement moderne et ont émis l'avis qu'on pouvait le mettre sur le même pied que l'enseignement classique, les hommes les plus compétents et les plus expérimentés dans la matière ont exprimé une opinion diamétralement opposée.

Je ne vous citerai qu'un exemple que je prends dans cette même enquête. Vous savez que les chambres de commerce ont été consultées ; or, j'ai été très frappé de l'avis exprimé par la Chambre de commerce du Havre. Le Havre est une ville importante, et vous savez mieux que moi que sa Chambre de commerce est composée d'hommes considérables, parfaitement capables d'émettre un avis éclairé sur cette grave question. Eh bien, j'ai été stupéfait,

je le répète, de voir l'opinion émise par les commerçants du Havre sur l'enseignement classique, opinion qui est en désaccord avec celle de professeurs parfaitement compétents, je le reconnais. Vous allez voir que la Chambre de commerce du Havre ne se borne pas à formuler un avis, elle invoque des faits et des chiffres. Voici comment elle s'exprime :

« L'enseignement secondaire, classique ou moderne, donne-t-il de bons résultats au point de vue de la préparation générale aux carrières industrielles et commerciales ?

« L'enseignement secondaire classique, qui a pour base l'étude des langues mortes, est pour l'esprit une admirable gymnastique qui le fortifie et l'assouplit, en lui donnant la précision, la finesse et le goût.

« Il constitue, à la suite de l'enseignement primaire, une culture plus élevée et profondément distincte, etc., etc.

« Nous aurions voulu, comme corollaire à notre argumentation, présenter ici une sorte de statistique des notabilités commerciales suivant leur origine scolaire ; dans l'impossibilité de réaliser ce travail, nous avons cru pouvoir y substituer une statistique des élèves de l'école de commerce pendant les cinq dernières années, estimant que la plupart des jeunes gens qui, durant un certain nombre d'années, ont su rester aux premiers rangs, sauront conserver dans l'avenir leur supériorité.

« Pendant cette période de cinq ans, il a été admis à l'école de commerce 170 candidats, parmi lesquels 59 bacheliers, qui se sont présentés, ont été tous reçus :

« 30 bacheliers ès lettres ou ès sciences ;

« 20 bacheliers de l'enseignement moderne.

« A la sortie, nous trouvons dans la même période les 5 premiers bacheliers ès lettres, et parmi les 50 premiers :

« 24 bacheliers ès lettres ou ès sciences ;

« 8 bacheliers de l'enseignement moderne ;

« 2 élèves de l'école primaire supérieure.

« Il résulterait de ces chiffres que la réussite des bacheliers, et particulièrement des bacheliers de l'enseignement classique, est, au point de vue de l'aptitude commerciale, supérieure à celle des élèves non bacheliers. Cela se comprend facilement ; car, à chances égales, il est évident que celui dont l'esprit aura été formé aux meilleures sources doit le mieux réussir. »

Dans cette consultation des Chambres de commerce, il y a évidemment un peu pour tous les goûts ; mais, puisque la question a été complètement traitée dans le discours de l'honorable M. Sculfort, il importe, Messieurs, que vous entendiez la contre-partie. Il ne faut pas que notre enseignement classique passe à vos yeux pour être discrédité partout, et notamment dans les centres commerciaux. Vous voyez qu'au Havre, l'opinion qui prévaut, c'est qu'il faut non seulement le conserver, mais lui donner une situation prépondérante.

Ceci dit, j'en reviens à mon observation de tout à l'heure. J'ai rappelé que les conclusions du rapport n'avaient été votées qu'à la majorité et que je faisais partie de la minorité. J'ai expliqué que si je me suis séparé de mes collègues sur cette question, c'est qu'il m'a semblé que quand, dans un département comme celui-ci, les professeurs des Facultés de droit et de médecine émettent cet avis qu'au point de vue de la sanction pour l'entrée dans nos grandes écoles, il ne saurait y avoir parité entre l'enseignement moderne et l'enseignement classique, nous devons tenir compte de cet avis.

J'imagine, en effet, que ces professeurs sont des hommes compétents. Je sais qu'on peut soutenir une thèse contraire à la leur et elle a été soutenue tout à l'heure devant vous d'une façon très brillante ; mais j'éprouve, pour mon compte, un véritable scrupule à me séparer dans cette question d'hommes qui sont particulièrement bien placés pour apprécier la situation.

On nous a cité l'opinion d'un magistrat de la Cour de cassation qui estime que l'étude du droit romain n'est même plus nécessaire ; mais tous ceux qui sont versés dans la connaissance du droit savent que, pour comprendre l'esprit du droit français, il faut remonter à ses sources, à son origine, c'est-à-dire au droit romain.

Je n'insiste pas, je tenais seulement à faire remarquer que si, dans la Commission, une minorité a cru devoir se séparer de nos collègues de la majorité, elle avait, pour cela, de sérieuses raisons, qu'elle peut appuyer sur de hautes autorités.

M. Ghesquière. J'ai suivi avec beaucoup d'attention ce que vient de dire M. Sculfort pour les réformes à apporter dans l'enseignement des langues vivantes.

Je suis d'accord avec lui pour réclamer en faveur des langues vivantes la place prépondérante que l'on a donnée jusqu'ici aux langues mortes. En somme, les langues mortes, l'enseignement gréco-latin surtout, ont fait de notre bourgeoisie française une classe dirigeante absolument réactionnaire tant au point de vue du droit qu'à celui de l'économie politique, de l'histoire, etc., c'est-à-dire à tous les points de vue des connaissances humaines.

Les socialistes, qui savent que les connaissances humaines changent et se modifient avec l'évolution même de la propriété et de tous les moyens de production, sont d'accord avec la Commission spéciale de l'enseignement secondaire pour réclamer plus que jamais l'enseignement des langues vivantes de préférence aux langues mortes.

Voilà ce que je tenais à dire au nom de la minorité socialiste qui siège dans ce Conseil général.

M. Delaune. Messieurs, l'argument invoqué par l'honorable M. Degroote ne me paraît pas tout à fait concluant. Il cite l'opinion de la Chambre de commerce du Havre, en rappelant, avec raison du reste, que cette Chambre est une des plus importantes de France au point de vue commercial; une des mieux placées, dit-il, pour apprécier les mesures convenables à armer les nouvelles générations pour la lutte qu'elles auront à soutenir contre les Anglais, les Allemands et les Américains sur le marché du monde, qui, il faut bien le dire, commence à nous échapper un peu.

Or la Chambre de commerce du Havre a cru pouvoir constater que c'étaient les élèves qui avaient reçu la culture gréco-latine qui avaient le mieux réussi dans les carrières industrielles et commerciales. Eh bien, je le répète, je ne trouve pas cet argument très concluant. Que prouve-t-il en effet? Il ne tend qu'à confirmer l'exactitude de cette assertion formulée par M. Seulfort, à savoir que, dans tous les établissements d'enseignement élémentaire, on écrème les meilleurs sujets pour les destiner à l'enseignement classique. Il n'en résulte pas que ces élèves doivent forcément faire de bons commerçants s'ils n'ont pas, pour cela, les aptitudes spéciales nécessaires. Ils auront beaucoup de mal à entrer en lutte avec leurs concurrents parce qu'ils ne connaissent pas les langues étrangères.

J'avoue que je suis affligé pour ma part de voir que, trente ans après les épreuves de 1870, nous en soyons encore à discuter l'utilité de l'enseignement des langues étrangères, et à nous borner à cette discussion sans rien faire de sérieux dans la pratique.

Je sais qu'il existe en France une société à laquelle j'envoie tous les ans une cotisation, non sans un certain scepticisme; cette société, qui a pour titre si je ne me trompe « l'Alliance française », a pour but la propagation de la langue française à l'étranger. Je dirai que nous sommes bien bons de fonder ainsi des sociétés pour répandre le français; les étrangers n'ont pas besoin de cela pour l'apprendre et ils ne le savent que trop bien! D'ailleurs, ce n'est pas au moyen de sociétés ni de professeurs que l'on répand une langue dans le monde, c'est en la parlant. Si, par exemple, l'usage de la langue française était rendu obligatoire dans toutes nos colonies, les étrangers seraient bien obligés de la parler pour passer par notre intermédiaire et nous n'aurions pas à donner de l'argent pour cela.

Si l'on veut arriver à un résultat vraiment pratique, il faut prendre les choses par la base. Il faudrait que, dans un avenir prochain, tous les élèves de l'École normale supérieure qui se destinent à l'enseignement dans les lycées fissent preuve de la connaissance d'une langue étrangère pour obtenir leurs diplômes. Si tous nos professeurs de lycées savaient l'allemand ou l'anglais comme le français, j'ai la conviction qu'ils auraient vite fait d'abandonner le grec et le latin, parce qu'ils rencontreraient certainement dans les auteurs étrangers autant d'idées générales, morales et pratiques, qu'ils en peuvent trouver dans les auteurs anciens, et il est probable même qu'ils retiendraient mieux ainsi l'attention de leur auditoire.

Pour ma part, j'ai appris jadis le grec et le latin et je n'ai pas été un plus mauvais élève qu'un autre, eh bien, je puis dire, aujourd'hui, que cette étude m'a profondément ennuyé et que je n'en ai tiré aucun profit.

On pourrait donc exiger de nos professeurs de l'enseignement secondaire la connaissance d'une langue vivante ou de deux, ce qui vaudrait encore mieux; et le latin et le grec ne tarderaient pas, je le répète, à disparaître de nos programmes.

Nos professeurs forment assurément un corps très estimable; mais ce qui fait, à mon sens,

qu'on a tant de mal à obtenir un perfectionnement dans leur enseignement, c'est précisément qu'ils ne savent que le latin et le grec. Alors, quand on leur parle de céder la place à ceux qui savent l'anglais ou l'allemand, ils répondent : J'ai passé ma vie et me suis donné beaucoup de mal à apprendre les langues mortes ; ce sont des langues admirables qui ne le cèdent à aucune autre ; il ne faut, à aucun prix, supprimer cet enseignement. — Et c'est ainsi que l'on ne change rien.

J'en arrive donc à cette conclusion : Je voudrais qu'en France, les langues étrangères fussent mises à la base de l'enseignement secondaire et supérieur.

On devrait exiger que les professeurs qui sortent de l'École normale, non seulement connaissent une langue vivante, l'allemand, l'anglais ou l'italien, je crois que ce sont les plus utiles, mais encore aillent, au besoin, se perfectionner à l'étranger.

Je voudrais également que le baccalauréat, qui nous hypnotise actuellement et que l'on impose à l'entrée de toutes les carrières, ne fût plus considéré que comme un accessoire en quelque sorte. Je voudrais que chaque candidat à une fonction passât un examen adéquat à cette fonction et qu'on accordât simplement à ceux d'entre eux qui possèdent le baccalauréat un coefficient spécial comme on le fait déjà à l'entrée de plusieurs écoles. Pourquoi exigerait-on le diplôme de bachelier ès lettres, par exemple, lorsqu'il s'agit d'occuper une fonction ordinaire quelconque, alors que ce diplôme n'est pas exigé, et avec raison, à l'entrée de l'École polytechnique, pour ne citer que celle-là ? Il me semble que des ingénieurs peuvent parfaitement se passer du baccalauréat ès lettres. Or si ce diplôme n'est pas indispensable, et les faits prouvent qu'il ne l'est pas, pourquoi l'exiger de simples fonctionnaires ?

M. Plichon. Quel est l'avantage en points, conféré par le diplôme de bachelier ès lettres à l'entrée de l'École polytechnique ?

M. Delaune. Cinquante points. C'est peu de chose, vous le voyez, et je trouve même que l'on pourrait accorder un peu plus.

M. Plichon. A quoi bon, puisque ce n'est pas nécessaire ?

M. Delaune. En résumé, ce sont les langues vivantes et non les langues mortes que je voudrais voir à la base de notre enseignement, et je ne voudrais pas voir ces deux connaissances traitées sur le même pied. Le jour où cette réforme sera opérée, les langues mortes disparaîtront des programmes et ne seront plus que l'agrément d'une élite pour laquelle j'ai beaucoup de considération ; mais nous ne verrons plus les commerçants et les industriels de ce pays obligés de s'attacher à cette étude des langues mortes qui ne leur est d'aucune utilité et qui leur enlève le goût et l'envie de voyager. C'est ainsi, en effet, qu'on se maintient toujours enfermé dans le même cercle d'idées, dans le même milieu dont on ne sort pas, se contentant d'une situation modeste. C'est ainsi qu'on perd toute initiative et qu'on se dit : Si j'ai beaucoup d'enfants, ma petite fortune va s'émietter, et l'on compte les enfants qu'on peut avoir ! Il ne faut pas qu'on continue à faire ce calcul, il faut que les Français prennent le goût de se répandre à l'extérieur par l'accroissement de leur postérité.

M. Sculfort. M. Degroote nous donnait tout à l'heure la preuve que l'enseignement classique était défendu par d'excellents esprits. Je ne l'ai pas caché et nous sommes d'accord sur ce point.

Maintenant, M. Degroote a attribué une grande importance à l'avis émis par les Chambres de commerce et, notamment par celle du Havre, ce qui, d'ailleurs, est normal et rationnel, devant une assemblée comme la nôtre, qui a de grands intérêts économiques à défendre.

Eh bien, je dirai que la Chambre de commerce du Havre a donné une idée très inexacte de l'esprit qui inspire, en général, les Chambres de commerce. Elles sont, pour la plupart, bien plus radicales que cela, et elles ont repoussé l'enseignement classique comme moyen de culture intellectuelle. Elles ont cédé en cela aux suggestions très habiles de la société à la tête de laquelle se trouve M. Croiset, qui leur a dit : « A quoi sert l'enseignement du grec et du latin ? Ce qu'il faut à un commerçant, c'est l'enseignement secondaire spécial qui avait été institué par Duruy et qui n'existe plus, mais qui est remplacé aujourd'hui par l'enseignement moderne. » On prenait là les Chambres de commerce par leur côté faible ; plusieurs d'entre elles n'ont pas l'habileté du raisonnement, et elles se sont prononcées non seulement contre l'enseignement du grec et du latin, mais même contre l'enseignement mo-

derne pour s'arrêter à un enseignement bien plus réduit. La plupart des industriels n'hésitent pas à reconnaître qu'elles se sont trompées sur la part qui appartient aux études classiques dans le mouvement contemporain.

Il est certain que ce n'est pas dans un enseignement strictement restreint aux choses du commerce, que l'on puisera les idées générales qui constituent la culture intellectuelle de l'homme, qui créent autour de lui une atmosphère qui le rend apte à recevoir les notions qui lui sont communiquées.

L'enseignement classique est certainement excellent, mais s'il fait des hommes instruits il ne fait pas des hommes pratiques. Cela, il faut le demander à l'enseignement moderne.

En somme, les Chambres de commerce, en général, celle du Havre exceptée, ont abondé dans le sens que j'ai indiqué; quelques-unes ont même dépassé le but. Je crois que nous devons nous rallier à l'idée la plus large et la plus étendue. Il faut laisser l'enseignement secondaire spécial aux jeunes gens qui sont pressés, qui ont besoin de se créer immédiatement une situation. Quant à ceux qui pourront disposer de deux années de plus, ils se consacreront très utilement à l'enseignement moderne, qui formera leur esprit et leur permettra d'exercer une juste influence dans la société.

M. le Président. Il me semble que, de la discussion si brillante qui vient d'avoir lieu devant le Conseil général, il convient de dégager un certain nombre de points qu'il faudrait mettre en lumière dans notre délibération.

L'idée dominante de la réponse de la Commission spéciale sur la deuxième question, c'est qu'il faut développer l'enseignement moderne. Il n'y a pas d'opposition sur ce point. Au point de vue de la sanction pratique, réglementaire, la Commission propose de créer l'égalité de sanction pour les deux baccalauréats, le classique et le moderne. C'est sur ce point que M. Degroote a formulé des objections, notamment en ce qui touche les écoles de droit et de médecine.

Je consulte le Conseil sur les conclusions de la Commission.

Ces conclusions sont adoptées.

M. le Président. En ce qui concerne le développement à donner à l'enseignement des langues vivantes, je crois que tout le monde est d'accord pour approuver la réponse de la Commission.

Maintenant, M. Delaune a développé un certain nombre de propositions additionnelles qui viennent s'ajouter aux conclusions de la Commission, sans être en contradiction avec elles. S'il m'était permis, avant de passer à l'examen des propositions de M. Delaune, de présenter une observation personnelle, je demanderais à la Commission de faire une place plus importante à la géographie économique.

M. Delaune. Je dois faire observer qu'une partie de ces observations s'appliquerait utilement au premier paragraphe.

M. le Président. Vos observations ont été très intéressantes, mais elles n'ont pas pris corps, et si vous vouliez me remettre un texte, je le soumettrais au vote de l'Assemblée.

M. Delaune. Dans le premier paragraphe, je voudrais que l'on ajoutât à l'enseignement moderne « l'enseignement primaire supérieur ». C'est celui qui fournit surtout des employés de commerce.

M. le Président. Personne ne s'oppose à cette addition?

M. Danchin. Je ne m'y oppose pas, mais je crois que M. Delaune se fait des illusions.

M. Delaune. Le cinquième paragraphe s'exprime ainsi : « Il serait aussi nécessaire... de développer l'enseignement des langues vivantes, etc., notamment par le développement des bourses de séjour à l'étranger, etc. »

Je désirerais que le texte fût ainsi modifié « ...notamment de créer un grand nombre de bourses... »

M. le Président. La question des bourses est une autre question.

Je mets d'abord aux voix l'addition proposée par M. Delaune relativement à l'enseignement primaire supérieur.

Cette proposition est adoptée.

M. le Président. Nous passons, maintenant, à la question des bourses de voyages à l'étranger.

La parole est à M. Delaune.

M. Delaune. J'ai eu récemment l'occasion, comme cela arrive quelquefois à chacun de nous, de recommander un jeune homme très intéressant qui suivait les cours de l'enseignement supérieur. Il était allé en Allemagne, d'où il est revenu sachant parfaitement l'allemand, et il me disait, à ce propos, qu'il avait été lauréat d'une des deux bourses de voyage

à l'étranger qui sont accordées pour l'enseignement primaire supérieur dans toute la France. Est-ce que le simple énoncé de ce fait n'est pas caractéristique ?

Ainsi, nous n'avons, pour toute la France, que deux bourses de voyage à l'étranger pour aller y apprendre les langues vivantes! Deux bourses pour toute la France, alors qu'il devrait y en avoir deux cents par département! (*Exclamations.*)

C'est mon opinion personnelle, messieurs; j'estime qu'on ne devrait pas hésiter à créer un très grand nombre de bourses de ce genre et que ce serait de l'argent bien employé.

M. Vandame. Sur quel budget seront payées ces bourses? Nous devons respecter nos propres décisions et ne pas émettre des vœux que nous n'appliquerions pas nous-mêmes.

M. Mention. Que l'on crée des bourses de voyages ou de séjour à l'étranger, c'est très bien; mais le budget de l'Instruction publique atteint le chiffre de 192 millions, et il me semble qu'en réalisant quelques économies intelligentes, on pourrait déjà doter quelques boursiers. Je ne suis pas opposé à la création de ces bourses, en principe, mais ce à quoi je suis opposé, c'est à l'extension excessive et continuelle des bourses de toutes sortes.

Si, à la session prochaine, le Ministre adressait à M. le Préfet une lettre ainsi conçue :

« Le Conseil général du Nord ayant approuvé l'institution de bourses de voyages, j'en ai créé un certain nombre et je viens vous demander de voter des fonds pour les entretenir... » — Qu'est-ce que vous diriez? Cela pourrait bien arriver!

Quant à moi, je veux bien émettre des vœux pour la création de bourses, mais à la condition qu'elles soient mises à la charge du budget de l'Instruction publique.

M. Vandame. Il me semble que l'avis du Conseil général serait suffisamment exprimé en s'arrêtant, dans le cinquième paragraphe de la réponse, à ces mots : « ...et de le rendre beaucoup plus pratique. »

Nous n'avons pas à indiquer les voies et moyens, à exprimer le vœu que des bourses soient créées, combien, ni de quelle façon.

M. Delaune nous disait que les Chambres de commerce pourraient intervenir, pour partie, dans la dépense. — Et c'est, en effet, assez naturel, puisque ce sont ceux qui se destinent au commerce qui ont besoin de voyager. Sera-ce au cours de leurs études ou après, à titre de complément spécial? Dans ce dernier cas, on pourrait vous objecter que ces bourses ne ressortissent plus au Ministère de l'Instruction publique, qui a achevé son œuvre d'enseignement; il faudrait alors s'adresser au Ministère du Commerce et solliciter nous-mêmes des subsides des Chambres de commerce.

Ce sont là autant de difficultés sur lesquelles j'appelle l'attention du Conseil général, et c'est pour cela que je lui demande de s'en tenir à la première partie du cinquième paragraphe qui me paraît contenir une indication suffisamment précise.

M. Delaune. Je demande la permission d'insister. Je me méfie beaucoup de la façon dont l'État appliquera la formule dans la pratique. Tant que nous serons animés, en France, du même esprit, je crains que l'on n'apprenne les langues vivantes comme on a appris jusqu'ici le grec et le latin, c'est-à-dire sans les savoir.

Je m'explique. Ce qu'il y a d'intéressant dans l'enseignement d'une langue, ce n'est pas de connaître les chinoiseries de la grammaire, c'est de savoir la parler couramment et de savoir l'écrire d'une façon intelligible, quitte à faire quelques fautes.

L'important est donc de recourir à des moyens pratiques. C'est ce que je demande, sans proposer pour cela d'infliger de nouvelles charges aux contribuables, car, en définitive, nous ne sommes pas ici des législateurs, nous nous bornons à émettre de simples vœux. C'est donc un vœu que je me borne à formuler dans cette enceinte. Mais qui vous dit qu'ayant l'honneur de faire partie du corps législatif, je ne serai pas le premier à demander à la Chambre des Députés de payer le montant des bourses dont il s'agit, à l'aide d'économies à réaliser sur le budget?

Je tiens donc à rassurer tout de suite M. Mention. Mon intention n'est pas de surcharger les contribuables. Je me borne à émettre le vœu de principe que le nombre des bourses de voyage soit augmenté, et j'ai la conviction, je le répète, que ce sera de l'argent bien employé.

M. Ghesquière. Je crois, comme M. Vandame, qu'il serait bon de ne pas spécifier sur quels fonds devrait être prélevé le montant

des bourses. A mon avis, c'est l'Etat qui devrait les prendre à sa charge.

Comme le rappelait M. Mention, on dépense, en France, 192 millions par an, pour l'enseignement public; mais j'estime que ce n'est pas assez et qu'il n'y a pas d'économies à chercher de ce côté. A chaque instant, vous le savez, les instituteurs demandent des indemnités, des augmentations de traitement nécessaires à leurs besoins; vous ne trouverez donc pas, sur le budget de l'Instruction publique, les fonds que nécessiterait la création de nouvelles bourses.

Mais il y a bien d'autres économies à faire dans d'autres branches de l'Administration; sur les trésoriers-payeurs généraux, par exemple, qui gagnent 200.000 ou 300.000 francs par an.

Donc, loin de vouloir faire des économies sur le budget de l'Instruction publique, je voudrais, pour ma part, qu'il s'élevât à 500 millions. Il pourrait alors prendre à sa charge la création de toutes les bourses jugées utiles. Pour le moment, je crois que nous n'avons aucune indication à donner.

M. Dransart. M. Delaune vient de nous dire qu'il n'y avait, pour toute la France, que deux bourses de voyage attribuées à l'enseignement primaire supérieur. Il est indiscutable qu'on ne peut apprendre les langues étrangères que dans le pays même, mais je pense que les hommes qui dirigent l'enseignement primaire supérieur se sont préoccupés de cette question et ont trouvé le moyen de la résoudre. Je vais vous en citer un exemple. Nous avons, à Somain, deux excellents élèves qui ont obtenu, chacun, pour cette année, une bourse de voyage; ils vont aller passer leurs vacances en Angleterre, ce qui est, je le répète, le seul moyen pratique d'apprendre la langue. C'est dans cette voie qu'il faut entrer.

M. Evrard Eliez. Dans tous les cas, cela me paraît être une dépense d'Etat, et je ne vois pas ce que le département vient faire ici. Je ne m'oppose pas du tout à la création de bourses à l'étranger, mais il est bien entendu que, si le vœu de M. Delaune est adopté, les bourses créées seront des bourses d'Etat et non des bourses départementales.

M. Delaune. Si les Chambres de commerce veulent en créer?

M. Evrard Eliez. Cela ne nous regarde pas, elles feront ce qu'elles voudront.

M. le Président. Je ferai observer que la question de dépense est tout à fait étrangère au point que nous avons à discuter en ce moment, car il ne faut pas oublier qu'il s'agit de répondre à un questionnaire.

Peut-être pourrait-on donner satisfaction au désir exprimé par M. Delaune en introduisant dans le cinquième paragraphe un membre de phrase ainsi conçu : « Il conviendrait de créer un plus grand nombre de bourses de voyage. »

M. Delaune. Je tiens à dire que je n'aime pas beaucoup cette expression de « bourses de *voyage* » que l'on emploie et dont je me suis servi moi-même dans le langage courant. Il est bien entendu, dans le cas présent, qu'il ne s'agit pas de voyager, mais de séjourner à l'étranger. C'est pour cela que j'ai proposé de dire : « Bourses de *séjour* à l'étranger ».

M. le Président. Sous le bénéfice de ces observations, je mets aux voix la proposition de M. Delaune.

Cette proposition est adoptée, ainsi que l'ensemble de la réponse à la 2[e] question.

M. le Président. Nous poursuivons l'examen du questionnaire.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire est-il bien organisé dans le département?

Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges?

Il faudrait développer l'enseignement primaire supérieur dans certaines villes, en créant des écoles primaires supérieures dans les centres importants, tels que Hazebrouck, Bailleul, etc., etc.; maintenir les petits collèges tant que les intérêts communaux le demanderont, mais en tenant compte que l'avenir est aux écoles primaires supérieures.

Étant donné que toutes les villes importantes n'ont pas d'enseignement primaire supérieur, la commission demande que les villes et collèges qui n'en sont pas actuellement pourvus soient dotés, dans la section de l'enseignement moderne, de classes B, permettant aux élèves qui ne doivent pas prolonger leurs études d'obtenir un enseignement équivalent à l'enseignement primaire supérieur.

Conclusions adoptées.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, et en dehors des bourses les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire?

Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire avec ou sans le concours de l'État?

Serait-il désirable à ce point de vue que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État?

Le département n'a rien à créer ni à transformer au point de vue de l'instruction. Ses intérêts particuliers trouveront plutôt satisfaction dans la création et le développement des écoles industrielles et agricoles.

Pour ce qui concerne la culture industrielle, c'est à l'État qu'il appartient d'y pourvoir.

Conclusions adoptées.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes, en ce qui concerne les collèges communaux?

Nous ne croyons pas que l'intervention du Conseil général soit utile dans la conclusion de ces traités; il est préférable de laisser aux villes intéressées le soin de défendre leurs intérêts avec l'État, comme cela se pratique actuellement.

Conclusions adoptées.

SIXIÈME QUESTION.

Le Conseil général ne devrait-il pas, chaque année, être saisi, par le Préfet, d'un rapport de l'inspecteur d'académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département et être invité à présenter les observations qu'il croirait utile dans l'intérêt de ce service?

Le Conseil général reçoit chaque année un rapport du Directeur de l'enseignement primaire.

Il serait très utile que l'inspecteur d'académie chargé de l'enseignement secondaire, présentât un rapport analogue sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire.

Conclusions adoptées.

Le rapport de la commission spéciale est suivi d'observations générales et d'une conclusion dont voici les termes:

OBSERVATIONS GÉNÉRALES ET CONCLUSION

La loi Falloux doit être revisée pour établir l'égalité complète dans les charges entre l'enseignement public et l'enseignement privé et ne pas constituer une faveur pour ce dernier.

En effet, actuellement, dans un établissement privé, le directeur, seul, doit être pourvu de brevets et de grades universitaires, les professeurs en sont exempts; tandis que, dans l'enseignement public, tous les professeurs doivent être pourvus de ces brevets et de ces grades. Il y a là une inégalité choquante que l'on doit faire cesser.

En résumé, l'enseignement privé doit être soumis aux mêmes règlements que l'enseignement public. Aux mêmes avantages doivent correspondre les mêmes charges.

M. Degroote. Messieurs, sur ce point de détail, encore, je tiens à expliquer pourquoi je me suis séparé de mes collègues de la majorité de la Commission. Le texte qui vous présenté pourrait prêter à l'équivoque et c'est pour cela que je me permettrai de vous soumettre quelques courtes observations.

On nous parle de l'égalité complète des charges, comme si la situation faite à l'enseignement privé était plus avantageuse que celle de l'enseignement public. Or, je crois que, si l'on va au fond de la question, on s'aperçoit que la situation n'est pas égale le moins du monde et que, si elle est désavantageuse pour l'un des deux enseignements, c'est pour l'enseignement libre et non pour l'enseignement public.

Que demande-t-on? que les titres soient les mêmes? Mais je ferai observer que la situation sera toujours inégale pour une raison bien simple, c'est qu'en définitive, l'enseignement libre ne bénéficie en aucune façon des faveurs budgétaires. On nous rappelait tout à l'heure que le budget de l'enseignement public se montait à 192 millions. L'enseignement privé n'en reçoit rien; si donc la situation est défavorable pour quelqu'un au point de vue financier, c'est pour lui. Il ne saurait y avoir de désaccord sur ce point.

En ce qui touche les programmes, la situation est encore inégale, toujours au détriment de l'enseignement privé.

Enfin, à un troisième point de vue, s'il y a, en ce qui touche la collation des grades et le choix des examinateurs, une inégalité à constater, c'est encore au préjudice de l'enseignement privé, qui est obligé de faire passer ses élèves devant les examinateurs de l'État.

Remarquez bien, messieurs, qu'à cet égard je n'ai aucune espèce de plainte, ni de récrimination à faire entendre ; je rends un parfait hommage à l'impartialité des examinateurs de l'État. Je voulais uniquement appeler l'attention du Conseil général sur cette phrase équivoque du rapport qui parle d'inégalité. L'inégalité, elle est en faveur de l'enseignement public, puisqu'il jouit d'une foule d'avantages qui sont refusés à l'enseignement privé, et c'est là un correctif que j'aurais voulu voir apporter au texte du rapport.

C'est cette simple observation que j'ai présentée à la commission et que je reproduis devant le Conseil général sans y insister davantage.

M Sculfort. Je répondrai à M. Degroote, avec une modération de pensée égale à la sienne, et avec une entière franchise.

Les maîtres de l'enseignement primaire sont tous astreints au certificat de capacité. Est-il naturel que, quand ils sont ainsi obligés de donner des garanties de capacité, les maîtres de l'enseignement libre en soient absolument exempts? A l'heure actuelle, les établissements d'enseignement libre ne sont tenus que d'avoir un directeur bachelier, ayant fait un stage de cinq ans; quant aux professeurs, on ne leur demande absolument rien. Il me semble que, quand on n'exige pas les mêmes titres pour donner accès aux mêmes carrières, on ne peut pas dire qu'il y ait égalité.

L'objection de M. Degroote est celle-ci : « L'enseignement de l'État est rétribué par l'État, l'autre ne l'est pas; du moment que les professeurs de l'enseignement libre ne reçoivent rien de l'État, ils ne lui doivent rien ». J'estime que c'est mal reconnaître le caractère de l'intervention de l'État; ce n'est pas comme directeur d'un service qu'il intervient ici, c'est au nom de la puissance publique et de l'intérêt général qu'il exige que les professeurs, à quelque titre que ce soit, justifient de leur compétence, d'un diplôme supposant de leur part des études suffisantes.

Il en est de même pour la pharmacie, pour la médecine, et les personnes qui soignent sans posséder le titre de docteur sont poursuivies pour exercice illégal de la médecine. Et remarquez qu'il ne leur suffirait pas de répondre qu'elles ne forcent personne à réclamer leurs soins, qu'elles n'ont pas besoin de diplômes pour guérir; c'est là un argument qui n'est pas admis par les tribunaux. De même l'avocat ne peut exercer sa profession sans diplôme, et il ne saurait arguer que l'État n'a le droit d'exiger de lui ce diplôme que s'il a recours à ses services.

Il y a donc là, je le répète, une question d'ordre public, d'intérêt général, il faut que les hommes qui se consacrent à l'éducation de la jeunesse justifient de leur aptitude et de leur savoir.

Maintenant, au point de vue de la question de fait, est-ce que les professeurs de l'enseignement libre ont des raisons sérieuses de ne pas poursuivre l'obtention de leur diplôme? On comprendrait cela si la délivrance des diplômes se faisait dans des conditions inégales entre eux et les professeurs de l'État. Mais l'impartialité des professeurs de facultés, investis de la collation des grades, n'est contestée par personne et M. Degroote, tout le premier, vient de lui rendre un hommage parfaitement mérité.

Il ne fait, en cela, d'ailleurs, que suivre l'exemple de Mgr Mathieu, archevêque de Toulouse, qui, devant la commission d'enquête, a rendu à ces professeurs l'hommage le plus complet qu'on puisse imaginer.

Quels sont les grades exigés par l'État dans l'enseignement secondaire? Je laisse de côté l'agrégation qui n'est pas un grade; un agrégé peut n'être que licencié ou même bachelier. Mais, dans l'enseignement secondaire de l'État, pour les lycées et collèges, il y a trois ordres de professeurs : les bacheliers, les licenciés et les docteurs. Ce ne sont pas là, j'imagine, des barrières infranchissables pour les professeurs de l'enseignement libre, et quelle serait, d'ailleurs, leur incompétence, s'ils se reconnaissent impuissants à obtenir des diplômes qui se délivrent avec une facilité relative et avec une absolue impartialité!

Avons-nous donc un intérêt autre que celui d'un esprit de vexation qui, je vous le déclare

m'est tout à fait étranger, pour imposer l'obtention de diplômes aux professeurs de l'enseignement libre? Oui. Je vous dirai qu'en dix ans, 44 institutions d'enseignement primaire ecclésiastiques, sans rien changer à leur enseignement, en y ajoutant seulement quelques répétitions de latin, se sont transformées en institutions d'enseignement secondaire, échappant ainsi à toutes les sanctions, puisque leurs professeurs ne se trouvaient plus ainsi tenus à fournir le moindre brevet ni certificat de capacité. Elles ont ainsi formé 10,000 élèves de l'enseignement secondaire et influé sur leur éducation au point d'émouvoir ceux qui, dans ce pays, ont l'esprit laïque et aiment l'enseignement de l'État. Elles ont trouvé aussi le moyen de tourner de cette façon la loi scolaire, en la répudiant, en s'en affranchissant et en réclamant l'application de la loi Falloux qui a constitué, pour elles, dans ce cas, un véritable bénéfice.

Il en résulte, messieurs, que, si vous adoptez les conclusions de la commission et si vous contribuez à les faire adopter par les Pouvoirs publics, vous aurez introduit plus de justice et d'égalité dans la réglementation de l'enseignement.

M. Vandame. Les garanties que M. le président de la commission exige pour les professeurs de l'enseignement libre ne m'effrayent pas et je crois que ceux-ci seraient les premiers à y gagner, à la seule condition que le législateur respectât la transition, car j'imagine qu'on n'appliquerait pas, du jour au lendemain, le régime nouveau.

Ceci dit, et m'inspirant des considérations développées par MM. Sculfort et Degroote, je demanderai à la commission si elle verrait un inconvénient à accepter une petite modification dans sa rédaction.

L'amendement que je lui propose me paraîtrait mieux rentrer dans l'esprit même des explications qui viennent de nous être données. Je n'avais pas très bien compris tout d'abord, le mot « charges » qui termine la dernière phrase. J'ai vu qu'il devait être entendu dans le sens de « garanties de compétence ».

Comment s'exprime le rapport?

La loi Falloux doit être revisée pour établir l'égalité complète dans les charges entre l'enseignement public et l'enseignement privé et ne pas constituer une faveur pour ce dernier.

Je demande, d'abord, qu'à cette phrase soit subtituée la suivante :

La loi Falloux doit être revisée pour obtenir l'égalité dans les garanties de compétence entre les professeurs de l'enseignement public et de l'enseignement privé, et ne pas constituer une faveur pour ce dernier.

Je demande ensuite, après la définition explicite qui nous a été faite du mot « charges » dans le sens où l'entend la commission, que ce mot « charges » soit remplacé par les mots « garanties de compétence ».

On dirait donc *in fine* : « En résumé, l'enseignement privé doit être soumis aux mêmes garanties de compétence que l'enseignement public ».

Je crois que cette formule, qui exprime bien la pensée de M. le président de la commission, donnerait satisfaction, dans une certaine mesure, aux observations présentées par M. Degroote. Quant à moi, si le texte explique nettement que le mot « charges » signifie « garanties de compétence » je le voterai.

M. Dron. Je n'ai pas pris part à cette discussion à laquelle je n'étais nullement préparé, mais je vous demande la permission, messieurs, de vous soumettre une réflexion qui me vient à l'esprit.

Ne nous semble-t-il pas étonnant que, dans une assemblée qui réunit des hommes dont les tendances d'esprit sont si différentes, nous rencontrions une pareille unanimité, en présence de conclusions telles que celles qui nous sont soumises? Nous avons, nous, comme le disait M. Sculfort, l'esprit laïque, mais d'autres ne l'ont pas, et voilà que nous allons tous voter un rapport qui se trouvera avoir exprimé les sentiments de tout le monde. Je considère qu'il y a là une solution indigne des républicains qui sont ici et indigne de moi.

Je voterai avec tout le monde les conclusions de ce rapport, mais je voterai aussi les amendements qui seraient déposés en vue de réclamer d'autres garanties en faveur de l'enseignement de l'État.

Dans les considérations qui suivent le rapport, il y a trois ou quatre paragraphes que je voudrais signaler à votre attention.

M. le Président. Nous n'y sommes pas encore arrivés.

M. Dron. Comme tout se lie, je vous demande la permission d'en parler maintenant.

On nous parle, dans les paragraphes que je

vous signale, de la menace que constitue l'enseignement congréganiste pour l'enseignement de l'État et voici ce qu'on nous dit :

« La faveur de plus en plus grande dont jouissent les maisons religieuses auprès de la bourgeoisie et trop souvent des hauts fonctionnaires et des officiers de l'armée.

« Il est devenu de bon ton, en effet, d'envoyer ses enfants à l'école congréganiste. Les parents choisissent cette école, car de ce côté sont toutes les influences de la fortune, des relations mondaines, de la situation sociale.

« Toutes ces influences sont mises au service d'une propagande habilement faite, et avec beaucoup de continuité, auprès des familles.

« Combien d'exemples pourrait-on citer d'hommes qui reconnaissent la valeur des maîtres du lycée et placent leurs enfants dans une école congréganiste, alors qu'eux-mêmes sont le plus souvent des fils de l'Université ?

« Ainsi, dans bien des familles où les parents continuent à se fréquenter, les enfants ne se connaissent pour ainsi dire plus ; ils grandissent séparés les uns des autres ; une division s'établit de plus en plus profonde. »

Tel est le tableau qu'on vous fait de la situation.

N'est-il pas de nature à nous effrayer quelque peu et croyez-vous que ce soit avec la solution qu'on vous propose qu'on portera remède au mal ? Il n'y a pas un républicain qui puisse le croire !

Je déclare donc que je me rallierai à toute proposition accordant un avantage réel aux élèves sortant des institutions de l'État. Je suis de ceux qui pensent que nous ne pouvons pas nous en tenir là et que, si on laisse aller les établissements congréganistes, il faudra qu'un beau jour, les républicains se ressaisissent et rapportent la loi Falloux, qui est contraire à l'existence même de l'Université de France.

Il y a une chose que je ne comprends pas. Vous dites que les familles envoient leurs enfants aux maîtres congréganistes, de préférence à ceux de l'État, bien qu'ils n'aient ni les mêmes diplômes, ni le même degré de compétence, et vous ne comprenez pas que la raison de cette concurrence est une raison sociale ? Le jour où vous aurez obligé les instituteurs congréganistes, à avoir les mêmes titres et les mêmes diplômes, leur concurrence sera encore plus redoutable pour l'État qu'elle ne l'était par le passé. Aussi, je comprends à merveille que M. Vandame applaudisse des deux mains à votre proposition. A l'heure actuelle, vous avez, sur les congréganistes, la supériorité qui résulte d'une compétence supérieure ; le jour où vous ne l'aurez plus, vous n'aurez plus rien !

Je n'entends pas discuter la question à fond, je le répète ; j'ai voulu seulement vous faire part de mon étonnement et vous dire qu'il restait des républicains résolus à défendre l'enseignement de l'État par tous les moyens nécessaires. Je suis de ceux-là, j'espère qu'il s'en trouve d'autres ici.

M. le Président. Vous opposez-vous aux conclusions du rapport ?

M. Dron. Non, mais j'espère qu'on déposera des amendements dans le sens que j'indique et je suis disposé à les voter.

M. Vandame. Je rappelle que j'ai demandé l'introduction dans le texte d'un mot qui serre de plus près la vérité.

M. Sculfort. Je crois que l'expression proposée par M. Vandame est, en effet, plus précise, la commission n'ayant pas voulu dire autre chose. Cependant, j'avoue que sa proposition ne me paraît pas très claire et je crains qu'elle ne couvre des arrière-pensées qui ne répondent pas à la situation présente.

M. Vandame. Il n'y a là aucune arrière-pensée, je mets simplement votre texte d'accord avec vos déclarations ; le mot « charges », employé *in fine*, est d'ailleurs éclairé par ce qui précède. Je n'insiste pas, puisque M. le président de la commission accepte mon amendement, je me borne à répéter qu'il n'y a aucune arrière-pensée dans mon esprit.

M. Delory. Je suis comme M. Dron et je trouve que, dans cette assemblée, on ne dit pas franchement ce qu'on pense.

M. le Président. Je ne puis pas admettre, M. Delory, que vous accusiez vos collègues de ne pas s'expliquer franchement.

M. Delory. M. Dron a adressé à l'assemblée une sorte d'invitation à aller un peu plus avant. Répondant à cette invitation, je dirai que nous sommes les adversaires acharnés de l'enseignement libre.

Il y a, dans notre société, des lois qui interdisent d'administrer à l'homme des poisons qui portent préjudice à son corps et on permet à d'autres de lui verser des poisons qui

portent préjudice à son esprit et à son cerveau.

Pour moi, la liberté de l'enseignement congréganiste, c'est la liberté de l'empoisonnement. Je vous propose donc de décider que désormais, l'État aura seul le droit d'enseigner.

Quand j'étais enfant, mes parents ont été obligés de me mettre à l'école des frères et je vous déclare que si, plus tard, je n'avais pas pris sur mes heures de travail pour apprendre à lire et à écrire, je serais incapable, aujourd'hui, de rédiger une phrase de français. Je propose donc la suppression de l'enseignement congréganiste.

M. Tribourdaux. Je dois vous dire que, dans notre rapport, nous nous bornions à répondre au questionnaire du Ministre, et s'il se trouve, dans ce rapport, certains passages qui ont trait à l'enseignement laïque et à l'enseignement libre, c'est que, en dehors des questions posées, nous avons cru devoir vous présenter quelques observations générales.

Si des amendements sont déposés, nous sommes tous disposés à les examiner ; mais je tenais à faire observer à MM. Dron et Delory que nous devions nous renfermer dans le cadre du questionnaire et j'ajoute que, devant la Commission parlementaire, la question de la liberté de l'enseignement n'a même pas été posée.

Si elle ne l'a pas été là, elle l'est encore bien moins devant le Conseil général du Nord. Si on nous l'avait soumise, nous l'aurions résolue dans un sens ou dans un autre, et l'on aurait discuté, mais nous n'avions à répondre ici qu'aux questions qui nous sont posées et, après y avoir répondu, nous nous sommes bornés à exposer brièvement les motifs pour lesquels certaines réformes devraient être, à notre avis, introduites dans l'enseignement de l'État, en vue de rendre à l'Université son ancienne prospérité.

Rien ne s'oppose, comme je viens de le dire, à ce que les conclusions du rapport une fois votées, nos collègues déposent des propositions auxquelles l'assemblée donnera telle sanction qu'elle jugera convenable.

M. Ghesquière. Je demande la priorité en faveur de la proposition de M. Delory, parce que, si le monopole de l'enseignement par l'État était repoussé, nous pourrions nous rabattre sur une proposition plus modérée.

M. le Président. La question de priorité ne se pose pas, puisqu'il n'y a qu'un amendement et qu'il doit naturellement être mis aux voix avant les conclusions du rapport.

M. Debève. Au nom d'un certain nombre de mes collègues et au mien, j'ai l'honneur de déposer l'amendement suivant :

« Les jeunes gens qui sollicitent un emploi dans les administrations de l'État, ou leur admission aux écoles du Gouvernement, devront avoir fait les deux dernières années, au moins, de leurs études dans les établissements universitaires de l'État ».

M. Vandame. Pourquoi pas toutes leurs études ? Pourquoi plutôt cinq ans, que quatre ou six ? Je crois que ceux qui voudront pousser leurs enfants vers les carrières administratives les mettront dans les établissements universitaires dès leurs débuts.

Si l'on partage l'opinion de MM. Dron et Delory, et qu'on ne veuille admettre à aucun titre l'enseignement congréganiste, il faut le dire carrément.

M. Dron. Parfaitement, je le dis, et je partage l'avis de M. Delory : l'enseignement congréganiste n'est fait que pour tromper ce malheureux peuple.

M. le Président. L'amendement de M. Delory s'écartant le plus des propositions de la commission doit être mis aux voix le premier......

M. Delaune. Il me semble que la discussion de cet amendement trouverait plutôt sa place dans la deuxième partie des conclusions de la commission.

Nous avons l'air, en ce moment, d'abandonner un paragraphe.

Nous nous trouvons, en effet, en présence d'un paragraphe qui concerne la loi Falloux ; j'ai entendu les observations échangées et j'avoue que j'ai été, comme M. Dron, très surpris de constater l'unanimité apparente du Conseil général. Quant à moi, je déclare que je vois plus d'inconvénients que d'avantages à établir l'égalité complète entre les deux enseignements.

M. le Président. Vous discuterez tout à l'heure quand nous en viendrons aux propositions de la commission. La question qui se pose, en ce moment, est celle de savoir si la liberté de l'enseignement doit être supprimée à tous les degrés.

Tels sont les termes de l'amendement de M. Delory que je mets aux voix.

— Cet amendement n'est pas adopté.

M. le Président. Nous passons maintenant au deuxième amendement, présenté par M. Debève.

M. Debève. Je rectifie mon amendement en remplaçant le chiffre de « cinq ans » par celui de « trois ans ».

M. Potié. Nous déposons une demande de scrutin public sur l'amendement primitif de M. Debève.

M. le Président. M. Debève maintient-il le chiffre de cinq ans ?

M. Debève. Non, M. le Président, je propose trois ans.

M. Devernay. Je reprends, pour mon compte, le chiffre de cinq ans et je le maintiens.

M. Delory. Nous voterons l'amendement primitif de M. Debève parce que, si le Conseil général estime que l'État ne doit pas avoir le monopole de l'enseignement, nous trouvons, au moins, naturel que ceux qui sollicitent un emploi du Gouvernement aient fait la plus grande partie de leurs études dans un établissement de l'État.

M. Castiau. Il suffirait qu'on soit obligé de faire seulement les études supérieures dans un établissement de l'État. Il n'y a pas d'établissement de l'État dans la plupart des petites villes et il faudra bien y commencer ses études. Quand l'enfant sera plus grand, on pourra l'envoyer plus loin.

On pourrait donc dire que les études devront être faites dans un établissement de l'Etat à partir de la troisième, par exemple.

M. le Président. C'est un autre amendement qui pourra être mis aux voix plus tard.

MM. Delory, Devernay et Ghesquière ont repris le chiffre de cinq ans et cela aboutit à peu près au même résultat que votre proposition, si l'on admet qu'après la classe de philosophie les élèves passent par les classes de mathématiques élémentaires et de mathématiques spéciales.

M. Castiau. C'est pour cela que je ne spécifie pas de délai.

M. Ghesquière. Nous retirons notre amendement pour nous rallier à celui de M. Castiau.

M. Vandame. Je demanderai à MM. Castiau et Debève s'ils visent, dans leurs propositions, la carrière militaire, le grade d'officier.

Plusieurs voix. Parfaitement !

M. Vandame. Alors, si un sous-officier est nommé officier sur le champ de bataille, pour une action d'éclat, vous serez obligé de lui dire : « Pardon, avez-vous fait vos études dans un lycée ? » Il n'y a pas que les élèves de Saint-Cyr qui sortent officiers ; il y a aussi les élèves de Saint-Maixent et de Saumur. Faudra-t-il aussi qu'ils aient fait leurs études dans un établissement de l'Etat ?

M. Dron. Ce que nous visons surtout, ce sont les écoles de Saint-Cyr et Polytechnique.

M. Vandame. Eh bien, dites-le ! Il ne s'agit pas de voter au pied levé un texte que nous serions tous étonnés de voir appliquer demain.

M. Sculfort. Dans l'esprit de M. Castiau, les jeunes gens qui auraient fait leurs études dans leur famille, auraient-ils accès aux carrières de l'Etat ?

M. Castiau. Oui; pourquoi pas ?

M. Dron. Cela n'existe pas. Pourriez-vous en citer un seul cas ?

M. le Président. Veuillez laisser répondre M. Castiau.

M. Castiau. Je crois, comme M. Dron, que le cas ne se présentera pas souvent ; mais je ne vois pas d'inconvénient à l'admettre.

M. le Président. Il faudrait alors modifier le texte de votre amendement, parce qu'il ne comporte pas cette exception.

M. Dron. Qu'importe ? Vous êtes saisi d'un amendement, mettez-le aux voix et voilà tout !

M. le Président. C'est une simple indication que je donnais à M. Castiau.

M. Evrard Eliez. Je ne sais pas si c'est réglementaire, mais je demande le renvoi de la proposition de M. Castiau au bureau compétent, car elle constitue un vœu qui sort du cadre du questionnaire auquel nous avons à répondre.

L'honorable rapporteur, M. Tribourdaux, après avoir indiqué les réponses faites par la commission, a cru devoir faire suivre son rapport de quelques considérations générales. Ce n'est pas là une proposition ferme, qui comporte des amendements que nous sommes obligés de voter au pied levé, sans en avoir prévu les conséquences. Cela est tellement vrai, que l'auteur de la proposition, à qui je pose une question, se trouve quelque peu embarrassé pour me répondre.

La proposition de M. Castiau constitue donc bien un vœu qu'il vaudrait mieux, je le

répète, renvoyer à l'examen du bureau compétent. Ce vœu, j'y suis favorable en principe; mais il faudrait préciser. On dit qu'il faudra avoir passé dans un lycée « pendant cinq ans »; on dit, « à partir de la troisième »; on dit qu'on vise spécialement « les écoles de Saint-Cyr et Polytechnique ». Tout cela appelle des explications. D'abord, il n'y a pas que ces deux écoles; ensuite, on y entre à vingt ans. Il faudra donc qu'avant l'âge de quinze ans les parents aient décidé de faire entrer leurs enfants dans l'une de ces deux écoles?...

M. Vandame. Il faudrait ajouter aussi l'école navale qui est dans le même cas.

M. Evrard Eliez. Avec cela, on aboutirait à déclarer qu'un jeune homme sortant à peine de l'enfance, s'il n'est pas entré dans un établissement de l'Etat, ne pourra plus être rien en France. Il n'est pas possible que les auteurs de la proposition aient voulu aller aussi loin.

Je comprends fort bien qu'on demande la suppression de l'enseignement libre; mais qu'on ne le fasse pas d'une façon détournée! Je comprends encore très bien qu'on désire que les jeunes gens qui sollicitent des emplois du Gouvernement aient passé quelques années dans un établissement de l'Etat, de façon à être pénétré de l'esprit laïque; mais je crois qu'en exigeant un séjour de cinq ans, on dépasse le but. On ne peut pas, dès l'âge de quatorze ans, fixer d'une façon définitive l'avenir d'un enfant.

Je suis un partisan déterminé de l'enseignement laïque et je l'ai pratiqué pour les miens; mais je n'admets pas qu'on puisse, d'une manière générale et absolue, condamner un enfant dès l'âge de quatorze ou quinze ans à ne jamais servir la France.

Je considère cette proposition comme importante et, dans ces conditions, je demanderai que le bureau compétent soit consulté, avant de saisir le Conseil général.

M. Dron. A quoi cela servira-t-il? Nous recommencerons demain et cela ne changera les idées de personne.

M. Evrard Eliez. Je demanderai alors aux auteurs du vœu de vouloir bien le modifier dans le sens que j'indique.

M. Castiau. Je suis parfaitement d'avis, comme M. Evrard Eliez, que si on veut la suppression de l'enseignement libre, il ne faut pas la demander d'une façon détournée. Telle n'est pas notre intention; mais comme la liberté de l'enseignement ne sera pas supprimée demain, nous présentons notre proposition, en attendant mieux.

M. Ghesquière. Puisqu'on demande un texte clair et nettement défini, et que, d'autre part, on échange beaucoup d'idées sans s'arrêter à aucune formule précise, je demande une suspension de séance afin que nos collègues républicains puissent s'entendre sur une rédaction à laquelle ils puissent tous se rallier. (*Non! Non!*)

M. Dron. Cela vaudrait mieux, dans tous les cas, que le renvoi à demain.

M. le Président. Je mets aux voix la proposition de M. Ghesquière tendant à suspendre la séance.

— Le Conseil consulté décide que la séance continue.

M. le Président. M. Evrard Eliez propose le renvoi de l'amendement à la commission spéciale.

M. Evrard Eliez. Pardon! au bureau compétent, puisque la commission spéciale a déjà fait un rapport.

M. le Président. Alors, vous considérez que c'est une proposition nouvelle?

M. Evrard Eliez. Parfaitement. La Commission spéciale n'a pas pu examiner cette question, puisque son mandat était restreint à l'objet du questionnaire.

M. Dron. Mais, enfin, c'est un amendement!

Le rapport demande de reviser la loi Falloux sur un point. Nous faisons une proposition différente à titre d'amendement, et nous demandons à la défendre.

M. Evrard Eliez. Croyez que votre proposition ne me gêne pas du tout, mais j'aurais été désireux de savoir un peu ce que nous faisons.

M. le Président. S'il s'agit d'une proposition nouvelle, je dois faire observer que, comme elle se produit après le troisième jour de la session, elle devrait être renvoyée à la session d'avril, sauf avis de la Commission spéciale.

M. Scalfort. La Commission spéciale, à l'unanimité, a décidé qu'elle n'avait pas qualité pour se prononcer sur la liberté de l'enseignement. Cette question n'a nullement été soulevée quand la nomination des membres a été

faite par arrondissement. Il est donc incontestable que la commission n'a pas reçu mandat de traiter ce point.

M. Dron. Alors, qu'est-ce que c'est que cette proposition que vous faites de reviser la loi Falloux ?

M. Sculfort. Cela ne vise, en aucune façon la question de la liberté de l'enseignement, qui subsiste tout entière ; nous ne nous occupons que de l'enseignement classique et de l'enseignement moderne.

Si donc vous voulez que l'amendement de M. Castiau soit renvoyé à une commission, il faut le renvoyer à une commission qui recevra spécialement le mandat de l'examiner. La commission du questionnaire n'a pas qualité pour cela.

M. Vandame. Restaurer une maison, ce n'est pas la détruire ! Proposer d'amender la loi Falloux et proposer de la supprimer, cela n'a aucun rapport !

M. Evrard Eliez. En demandant le renvoi au bureau compétent, mon but n'était pas tant de faire une proposition réglementaire, que d'éviter une équivoque dans le vote ; j'aurais voulu que l'amendement proposé fût mis sur pied, afin que l'on sût exactement sur quoi l'on votait. J'ajoute qu'on ne peut pas espérer des pouvoirs publics l'abrogation de la loi Falloux, on court donc à un échec certain. Ceux de nos collègues, qui veulent faire quelque chose d'utile en faveur de l'enseignement de l'Etat, devraient donc, à mon avis, présenter une proposition mieux conçue.

M. Devernay. On parle beaucoup de la destruction de la liberté de l'enseignement. Je ferai observer que nous ne prétendons pas empêcher les congréganistes de donner leur enseignement aux enfants que leurs parents voudront bien leur confier ; mais ce que nous voulons, c'est que les candidats aux fonctions de l'Etat soient obligés de passer par les établissements d'enseignement de l'Etat.

Nous, socialistes et républicains, nous ne demandons pas autre chose ; nous sommes décidés à réprimer l'esprit clérical qui règne à l'heure actuelle dans la magistrature et dans l'armée, pour le remplacer par l'esprit laïque.

M. Degroote. Je reconnais que M. Devernay est absolument logique et conséquent avec lui-même. Il appartient à cette catégorie de personnes qui réclament la confiscation des instruments du travail matériel ou intellectuel. C'est donc bien ainsi que la question se pose ; il ne faut pas qu'on s'y trompe.

M. Devernay. Ce qu'il y a de certain, c'est que nous n'exproprierons pas l'intelligence des congréganistes !

M. Dron. C'est bien ainsi également que la question se posait sous Louis-Philippe...

M. Degroote. Je ne suis pas de ce temps-là!

M. Dron. Moi non plus !

M. le Président. Il s'agit de savoir, en définitive, si nous sommes en présence d'un amendement ou d'une proposition nouvelle.

S'il s'agit d'un amendement, M. le président de la commission spéciale vient de nous dire qu'elle se déclarait incompétente.

S'il s'agit d'une proposition nouvelle, le délai imparti pour le dépôt des vœux étant écoulé, il faut, avant de prononcer le renvoi, soit à une Commission, soit au bureau compétent, que l'urgence soit prononcée par le Conseil général ; sinon il serait ajourné à la prochaine session.

M. Potié. M. Devernay a déposé tout à l'heure un amendement qui a été soumis à l'assemblée, il en a été de même pour d'autres amendements présentés par d'autres collègues ; je ne vois pas pourquoi celui de M. Castiau serait renvoyé à une autre session.

M. le Président. Il y a un moyen bien simple de trancher la difficulté. Je vais consulter le Conseil général sur la question de savoir s'il considère la proposition qui lui est soumise comme un amendement ou comme une proposition nouvelle.

M. Dron. Pourquoi n'avez-vous pas posé la question à propos des autres amendements ?

M. le Président. Parce que, M. le président de la commission ne l'ayant pas soulevée, il ne m'appartenait pas de le faire.

M. Sculfort. La commission spéciale n'avait pas à décliner une proposition de renvoi qui n'était pas faite.

M. le Président. Nous perdons notre temps, messieurs, il faut aboutir à une solution, et le meilleur moyen, c'est d'aller aux voix. Si le Conseil décide que nous sommes en présence d'un amendement, il faudra prononcer le renvoi à une commission spéciale ; s'il estime que c'est une proposition nouvelle, il faudra prononcer l'urgence.

M. Dron. Il doit vous sauter aux yeux que c'est un amendement !

M. le Président. Eh bien, il faudra nommer alors une Commission spéciale, puisque la Commission du questionnaire refuse de s'en saisir.

M. Delaune. Je ne crois pas que la proposition de MM. Debève et Castiau puisse être considérée comme un amendement. C'est incontestablement une proposition nouvelle.

De quoi s'agit-il, en effet? Le Ministère de l'Instruction publique se préoccupe de la réforme de l'enseignement primaire supérieur et il nous demande notre avis dans le but de l'améliorer. Il nous soumet un questionnaire auquel répond la Commission spéciale et l'avis qu'elle donne, dans ses réponses, expose les mesures, bonnes ou mauvaises, qu'elle préconise en vue de cette amélioration.

Quant aux considérations générales qui suivent le rapport, je n'en suis pas partisan, parce que si nous nous arrangeons de telle façon que l'enseignement libre ait la même valeur que l'autre, on sera fondé à nous demander pourquoi nous ne lui accordons pas la collation des grades. Or je ne veux pas arriver à ce résultat, parce que j'estime que l'enseignement laïque est très supérieur à l'autre et que c'est maintenir le niveau de l'enseignement que d'imposer aux professeurs l'obligation de recevoir leurs grades de l'État.

Mais ceci est une parenthèse, j'en reviens à la question. Ce que l'on nous propose en ce moment est tout autre chose. Il s'agit de savoir si l'enseignement officiel pourra seul fournir des fonctionnaires. Je dis que c'est là une question nouvelle.

M. Castiau. C'est une nouvelle amélioration que nous apportons à la loi Falloux.

M. Narcisse Petit. Je ne voterai pas la proposition qui nous est faite, parce que j'estime qu'à l'âge où un enfant entre en troisième, il est impossible de choisir pour lui une carrière.

M. Motte. Quant à moi, j'ai toujours considéré qu'on ne pouvait pas punir les enfants des fautes de leurs parents. Un enfant de quatorze ans ne peut et ne doit qu'obéir. Si ses parents le placent dans une école congréganiste, ce n'est pas lui qui en doit supporter la peine.

M. Delory. Et moi, républicain, je considère que je ne dois pas être puni, le jour où l'on attentera à la République, parce que certaines personnes auront fait élever leurs enfants dans les écoles congréganistes.

M. Delaune. Du moment qu'on rentre dans la discussion générale, je demande à expliquer mon vote.

L'amendement de M. Castiau me paraît présenter de sérieuses difficultés pratiques. Sera-t-il toujours possible de faire suivre à un enfant les cours d'un lycée? Et les enfants qui auront fait leurs études dans leurs familles?... Ce sont là des questions qu'il faudrait trancher. En ne le faisant pas, nous aurions l'air de nous dérober.

Il vaut mieux dire franchement ce que l'on pense. En réalité, la proposition qui nous est soumise équivaut à une restriction de la liberté de l'enseignement. Or cette liberté, si elle n'existait pas, je ne l'aurais pas instituée; mais elle existe, et je n'admets pas, pour ma part, que, sous le régime républicain, aucune liberté soit supprimée.

M. Devernay. Même la liberté des coups d'État?

M. Dron. Surtout celle-là!

M. Delaune. J'ajoute que la grande majorité du corps enseignant s'oppose à la suppression de cette liberté. L'Université est convaincue que l'avenir se chargera de faire ressortir sa supériorité. Pourquoi, dès lors, lui offrir un présent qu'elle ne réclame pas?

Il faut prévoir, d'ailleurs, les conséquences d'une pareille mesure; si jamais un Gouvernement césarien venait à s'établir, il disposerait naturellement de l'Université, et vous l'auriez armée de tous les pouvoirs et de tous les droits. Que feriez-vous alors?

Non. Ce n'est pas le moment de supprimer la liberté, même au détriment de ceux qui nous la refusent parce qu'elle n'est pas dans leurs principes.

Il est préférable que toutes les idées, les vôtres comme celles de vos adversaires, soient représentées dans le corps enseignant. Qui vous dit, d'ailleurs, qu'il ne viendra pas un moment où les idées de l'Université seront différentes de ce qu'elles sont aujourd'hui?

Il est assurément très regrettable que nous ne puissions pas arriver à créer, en France, cette unité morale qui fait la force et la grandeur d'un pays, mais ce n'est pas en l'imposant que vous la ferez naître, et vous risqueriez que l'arme dont vous voulez vous servir aujourd'hui se retournât un jour contre vous.

M. Delory. Je répondrai à M. Delaune qu'il fait aux monarchistes la situation la plus belle

faite par arrondissement. Il est donc incontestable que la commission n'a pas reçu mandat de traiter ce point.

M. Dron. Alors, qu'est-ce que c'est que cette proposition que vous faites de reviser la loi Falloux ?

M. Sculfort. Cela ne vise, en aucune façon la question de la liberté de l'enseignement, qui subsiste tout entière ; nous ne nous occupons que de l'enseignement classique et de l'enseignement moderne.

Si donc vous voulez que l'amendement de M. Castiau soit renvoyé à une commission, il faut le renvoyer à une commission qui recevra spécialement le mandat de l'examiner. La commission du questionnaire n'a pas qualité pour cela.

M. Vandame. Restaurer une maison, ce n'est pas la détruire ! Proposer d'amender la loi Falloux et proposer de la supprimer, cela n'a aucun rapport !

M. Evrard Eliez. En demandant le renvoi au bureau compétent, mon but n'était pas tant de faire une proposition réglementaire, que d'éviter une équivoque dans le vote ; j'aurais voulu que l'amendement proposé fût mis sur pied, afin que l'on sût exactement sur quoi l'on votait. J'ajoute qu'on ne peut pas espérer des pouvoirs publics l'abrogation de la loi Falloux, on court donc à un échec certain. Ceux de nos collègues, qui veulent faire quelque chose d'utile en faveur de l'enseignement de l'Etat, devraient donc, à mon avis, présenter une proposition mieux conçue.

M. Devernay. On parle beaucoup de la destruction de la liberté de l'enseignement. Je ferai observer que nous ne prétendons pas empêcher les congréganistes de donner leur enseignement aux enfants que leurs parents voudront bien leur confier ; mais ce que nous voulons, c'est que les candidats aux fonctions de l'Etat soient obligés de passer par les établissements d'enseignement de l'Etat.

Nous, socialistes et républicains, nous ne demandons pas autre chose ; nous sommes décidés à réprimer l'esprit clérical qui règne à l'heure actuelle dans la magistrature et dans l'armée, pour le remplacer par l'esprit laïque.

M. Degroote. Je reconnais que M. Devernay est absolument logique et conséquent avec lui-même. Il appartient à cette catégorie de personnes qui réclament la confiscation des instruments du travail matériel ou intellectuel. C'est donc bien ainsi que la question se pose ; il ne faut pas qu'on s'y trompe.

M. Devernay. Ce qu'il y a de certain, c'est que nous n'exproprierons pas l'intelligence des congréganistes !

M. Dron. C'est bien ainsi également que la question se posait sous Louis-Philippe...

M. Degroote. Je ne suis pas de ce temps-là!

M. Dron. Moi non plus !

M. le Président. Il s'agit de savoir, en définitive, si nous sommes en présence d'un amendement ou d'une proposition nouvelle.

S'il s'agit d'un amendement, M. le président de la commission spéciale vient de nous dire qu'elle se déclarait incompétente.

S'il s'agit d'une proposition nouvelle, le délai imparti pour le dépôt des vœux étant écoulé, il faut, avant de prononcer le renvoi, soit à une Commission, soit au bureau compétent, que l'urgence soit prononcée par le Conseil général ; sinon il serait ajourné à la prochaine session.

M. Potié. M. Devernay a déposé tout à l'heure un amendement qui a été soumis à l'assemblée, il en a été de même pour d'autres amendements présentés par d'autres collègues ; je ne vois pas pourquoi celui de M. Castiau serait renvoyé à une autre session.

M. le Président. Il y a un moyen bien simple de trancher la difficulté. Je vais consulter le Conseil général sur la question de savoir s'il considère la proposition qui lui est soumise comme un amendement ou comme une proposition nouvelle.

M. Dron. Pourquoi n'avez-vous pas posé la question à propos des autres amendements ?

M. le Président. Parce que, M. le président de la commission ne l'ayant pas soulevée, il ne m'appartenait pas de le faire.

M. Sculfort. La commission spéciale n'avait pas à décliner une proposition de renvoi qui n'était pas faite.

M. le Président. Nous perdons notre temps, messieurs, il faut aboutir à une solution, et le meilleur moyen, c'est d'aller aux voix. Si le Conseil décide que nous sommes en présence d'un amendement, il faudra prononcer le renvoi à une commission spéciale ; s'il estime que c'est une proposition nouvelle, il faudra prononcer l'urgence.

M. Dron. Il doit vous sauter aux yeux que c'est un amendement !

M. le Président. Eh bien, il faudra nommer alors une Commission spéciale, puisque la Commission du questionnaire refuse de s'en saisir.

M. Delaune. Je ne crois pas que la proposition de MM. Debève et Castiau puisse être considérée comme un amendement. C'est incontestablement une proposition nouvelle.

De quoi s'agit-il, en effet? Le Ministère de l'Instruction publique se préoccupe de la réforme de l'enseignement primaire supérieur et il nous demande notre avis dans le but de l'améliorer. Il nous soumet un questionnaire auquel répond la Commission spéciale et l'avis qu'elle donne, dans ses réponses, expose les mesures, bonnes ou mauvaises, qu'elle préconise en vue de cette amélioration.

Quant aux considérations générales qui suivent le rapport, je n'en suis pas partisan, parce que si nous nous arrangeons de telle façon que l'enseignement libre ait la même valeur que l'autre, on sera fondé à nous demander pourquoi nous ne lui accordons pas la collation des grades. Or je ne veux pas arriver à ce résultat, parce que j'estime que l'enseignement laïque est très supérieur à l'autre et que c'est maintenir le niveau de l'enseignement que d'imposer aux professeurs l'obligation de recevoir leurs grades de l'État.

Mais ceci est une parenthèse, j'en reviens à la question. Ce que l'on nous propose en ce moment est tout autre chose. Il s'agit de savoir si l'enseignement officiel pourra seul fournir des fonctionnaires. Je dis que c'est là une question nouvelle.

M. Castiau. C'est une nouvelle amélioration que nous apportons à la loi Falloux.

M. Narcisse Petit. Je ne voterai pas la proposition qui nous est faite, parce que j'estime qu'à l'âge où un enfant entre en troisième, il est impossible de choisir pour lui une carrière.

M. Motte. Quant à moi, j'ai toujours considéré qu'on ne pouvait pas punir les enfants des fautes de leurs parents. Un enfant de quatorze ans ne peut et ne doit qu'obéir. Si ses parents le placent dans une école congréganiste, ce n'est pas lui qui en doit supporter la peine.

M. Delory. Et moi, républicain, je considère que je ne dois pas être puni, le jour où l'on attentera à la République, parce que certaines personnes auront fait élever leurs enfants dans les écoles congréganistes.

M. Delaune. Du moment qu'on rentre dans la discussion générale, je demande à expliquer mon vote.

L'amendement de M. Castiau me paraît présenter de sérieuses difficultés pratiques. Sera-t-il toujours possible de faire suivre à un enfant les cours d'un lycée? Et les enfants qui auront fait leurs études dans leurs familles?... Ce sont là des questions qu'il faudrait trancher. En ne le faisant pas, nous aurions l'air de nous dérober.

Il vaut mieux dire franchement ce que l'on pense. En réalité, la proposition qui nous est soumise équivaut à une restriction de la liberté de l'enseignement. Or cette liberté, si elle n'existait pas, je ne l'aurais pas instituée; mais elle existe, et je n'admets pas, pour ma part, que, sous le régime républicain, aucune liberté soit supprimée.

M. Devernay. Même la liberté des coups d'État?

M. Dron. Surtout celle-là!

M. Delaune. J'ajoute que la grande majorité du corps enseignant s'oppose à la suppression de cette liberté. L'Université est convaincue que l'avenir se chargera de faire ressortir sa supériorité. Pourquoi, dès lors, lui offrir un présent qu'elle ne réclame pas?

Il faut prévoir, d'ailleurs, les conséquences d'une pareille mesure; si jamais un Gouvernement césarien venait à s'établir, il disposerait naturellement de l'Université, et vous l'auriez armée de tous les pouvoirs et de tous les droits. Que feriez-vous alors?

Non. Ce n'est pas le moment de supprimer la liberté, même au détriment de ceux qui nous la refusent parce qu'elle n'est pas dans leurs principes.

Il est préférable que toutes les idées, les vôtres comme celles de vos adversaires, soient représentées dans le corps enseignant. Qui vous dit, d'ailleurs, qu'il ne viendra pas un moment où les idées de l'Université seront différentes de ce qu'elles sont aujourd'hui?

Il est assurément très regrettable que nous ne puissions pas arriver à créer, en France, cette unité morale qui fait la force et la grandeur d'un pays, mais ce n'est pas en l'imposant que vous la ferez naître, et vous risqueriez que l'arme dont vous voulez vous servir aujourd'hui se retournât un jour contre vous.

M. Delory. Je répondrai à M. Delaune qu'il fait aux monarchistes la situation la plus belle

qu'on leur ait jamais faite. Nous voulons empêcher ceux qui ont reçu l'enseignement congréganiste d'occuper les emplois de l'État; vous, vous leur mettez tout dans la main.

Vous nous parlez de la possibilité d'avoir un jour un autre Gouvernement; eh bien, les monarchistes nous ont appris que, quand ils sont les maîtres, ils envoient les républicains à Nouméa. Ce n'est pas la faculté d'enseigner qu'on nous contesterait alors, nous ne serions même plus en France.

M. Delaune. Vous êtes un des meilleurs exemples que les opinions qu'on a ne tiennent pas toujours à l'éducation qu'on a reçue, puisque vous nous avez dit que vous aviez été élève des frères. Rien ne prouve que des élèves élevés dans un établissement de l'État ne seront pas animés, plus tard, d'un tout autre esprit.

M. Delory. Je n'ai été à l'école des frères que jusqu'à onze ans, et je vous assure qu'il m'a fallu ensuite faire un rude effort pour me débarrasser de toutes les sornettes qu'ils m'avaient fourrées dans l'esprit!

M. Évrard Éliez. Je crois que l'opinion de tout le monde est faite et qu'un nouveau renvoi serait inutile.

J'ai donc l'honneur de déposer l'amendement suivant sur lequel les opinions contraires pourront se manifester :

« Les jeunes gens qui sollicitent un emploi dans les Administrations de l'État, ou leur admission aux écoles du Gouvernement, devront avoir fait les deux dernières années au moins de leurs études dans les établissements universitaires de l'État. »

M. Castiau. Je me rallie à cet amendement.

M. le Président. Nous ne nous trouvons plus alors er présence que de l'amendement de M. Évrard Éliez, auquel s'applique la demande de scrutin qui a été déposée tout à l'heure.

Le scrutin est ouvert.

Il est procédé au scrutin dans les formes ordinaires.

M. le Président. Voici le résultat du vote :

Nombre des votants :	53
Majorité absolue :	27
Pour l'adoption......	25
Contre..............	26

M. Plichon. Vive la liberté!

M. Delory. Vive le Sacré-Cœur! Nous connaissons le système ; vous nous refusez la liberté parce qu'elle n'est pas dans vos principes et vous nous la réclamez parce qu'elle est dans les nôtres!

M. le Président. Il nous reste à voter sur l'ensemble des propositions de la Commission spéciale modifiées sur un point, d'accord avec elle, par M. Vandame.

Je mets aux voix l'ensemble de ces conclusions ainsi modifiées.

— Ces conclusions sont adoptées.

M. Degroote. J'aurais eu quelques réflexions générales à présenter au Conseil; mais après une aussi longue discussion, et en présence du vote qui vient d'avoir lieu, je n'ajouterai rien.

CONSEIL GÉNÉRAL DE L'OISE

Séance du 11 *avril* 1899.

M. Dupont donne lecture du rapport suivant :

La Commission d'enseignement de la Chambre des Députés a exprimé le désir que les Conseils généraux fussent saisis dans leur session d'avril des questions suivantes.

Votre cinquième Commission, après l'étude la plus consciencieuse à laquelle il lui a été permis de se livrer dans le court délai qui lui était donné, a l'honneur de vous signaler les réponses qu'il lui paraît convenable de faire à ce questionnaire.

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département, au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus ?

La distribution des établissements d'enseignement secondaire ne donne lieu à aucune observation. Il y a, pour l'arrondissement de Beauvais, le lycée de garçons et le collège de filles ; pour celui de Clermont, le petit collège de cette ville ; pour celui de Compiègne, il y a un collège de garçons de plein exercice.

L'arrondissement de Senlis, seul, est dépourvu d'établissement universitaire.

Il n'existe à Senlis qu'un établissement libre de plein exercice pour les études classiques.

Il n'y a rien à dire sur l'installation du lycée et des trois collèges.

Le régime est celui mis généralement en pratique par l'Université.

Quant aux résultats obtenus, ils sont généralement satisfaisants ; toutefois, si cette question se rapporte au nombre des bacheliers qui sort de ces collèges chaque année, M. l'inspecteur d'académie est seul à même d'y répondre d'une façon précise.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région ?

Il serait à désirer que tout en laissant son importance actuelle à l'enseignement secondaire classique littéraire, on développât l'enseignement classique scientifique et l'enseignement moderne, plus en rapport avec les besoins réels généraux du pays.

Mais il serait nécessaire que les programmes de cet enseignement, démesurément exagérés, fussent simplifiés, qu'on y fît une plus large part à la pratique et une moindre à la théorie.

Ce qu'il nous faut en France, ce sont des cultivateurs, des industriels, des commerçants instruits, capables de rendre à la France son ancienne supériorité.

Les carrières libérales et les fonctions publiques sont encombrées à l'excès et il n'est pas nécessaire d'augmenter le nombre des candidats qui se préparent à y entrer.

Mais il ne suffit pas de donner dans les établissements secondaires une plus large part à l'enseignement moderne. L'action universitaire ne devrait pas y être prépondérante.

Pour rendre cet enseignement meilleur, il faudrait qu'à côté de l'Université, dont le domaine s'étend sur la théorie et la science pure, les Chambres de commerce, les Associations agricoles aient leur part d'action pour faire modifier et simplifier les programmes, surveiller l'enseignement de manière à ce qu'il reste dans la voie des applications pratiques, et à ce que les examens de sortie ne soient pas exclusivement des épreuves de mémoire.

Il a bien existé déjà des comités de perfectionnement, mais leur action a été à peu près nulle.

L'insuffisance de l'enseignement moderne, qui n'est pas franchement utilitaire, est démontrée depuis longtemps déjà et il en sera toujours ainsi, si l'on n'y apporte de radicales réformes.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département?

Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges?

L'enseignement primaire supérieur n'existe dans le département qu'à Mouy et pour les filles seulement. Ailleurs il n'y a que des cours complémentaires annexés à quelques écoles primaires : c'est à Méru, Crèvecœur, Creil, Grandvilliers, Senlis, mais dans aucun de ces cours les langues vivantes ne sont enseignées.

Il serait à souhaiter que quelques-unes des principales villes de l'Oise puissent, avec le concours de l'État, établir des écoles supérieures, car cet enseignement est une excellente pépinière pour former des employés et des petits commerçants; pour commencer, Creil semble tout indiqué.

On ne peut songer à changer les collèges en écoles primaires supérieures, même le petit collège de Clermont, car dans cette ville, il est à penser qu'on ne voudrait pas renoncer complètement à l'enseignement classique; mais la création d'une chaire d'agriculture y serait très précieuse.

Il serait de la plus grande utilité de bien organiser un bon enseignement primaire supérieur dans l'Oise.

On y apprendrait les langues vivantes, non pas avec les méthodes actuelles, qui permettent de faire, tant bien que mal, des thèmes et des versions littéraires, mais avec des procédés moins classiques, qui mettraient des élèves en état de se faire comprendre à l'étranger et de se livrer à la correspondance commerciale. Il faudrait surtout qu'il y eût dans ces écoles des conseils de surveillance ayant une action réelle, composés d'agriculteurs, de commerçants et d'industriels qui veilleraient à ce que l'enseignement soit sérieux et pratique.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire?

Devraient-ils être aussi autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire avec ou sans le concours de l'État?

Serait-il désirable à ce point de vue que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État?

Le département, en dehors des bourses, pourrait manifester son intérêt :

I. Par des subventions en faveur de chaires spéciales.

II. Les collèges communaux et les lycées suffisent largement aux besoins de l'enseignement secondaire. Il est inutile de donner de nouvelles charges aux départements.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux?

Les intérêts agités dans ces traités ne regardent que les villes et l'État; le Conseil général n'a pas à y intervenir d'une manière quelconque.

SIXIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être saisi chaque année, par le Préfet, d'un rapport de l'inspecteur d'académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service?

Ce serait bien inutile, ce rapport ne pouvant pas entrer dans des détails de nature à intéresser le Conseil général.

SEPTIÈME QUESTION

Le Conseil général désire-t-il faire connaître son avis sur une ou plusieurs des questions comprises dans le questionnaire ci-joint?

Le Conseil général est bien pris de court pour répondre à ces questions.

Il faut être respectueux des droits de l'État, mais la complexité de ses attributions dans la société moderne est un obstacle à la saine pratique de nos institutions. Ce serait donc une erreur et un danger que de lui donner le monopole de l'éducation et de la diffusion des connaissances.

De là la nécessité de créer, près de tous les établissements universitaires, des commissions de contrôle ayant une réelle autorité et pouvant faire imprimer à l'instruction un caractère plus en rapport avec les nécessités de la vie.

Comme conclusion, votre cinquième Commission est d'avis qu'il y a lieu d'exprimer les vœux suivants :

1° Développement et meilleur fonctionnement de l'enseignement moderne, avec simplification des programmes exagérés de cet enseignement; intervention sérieuse des notabilités agricoles, commerciales et industrielles du département, dans la surveillance de cet enseignement ;

2° Utilité, dans l'intérêt des familles et des jeunes gens, d'attribuer un certain nombre de bourses à l'enseignement moderne amélioré tout en conservant la part de l'enseignement classique ;

3° Création d'écoles primaires supérieures dans les principales villes ;

4° Caractère pratique et d'application à donner aux cours qui seraient faits dans les écoles, soit pour les langues, la comptabilité agricole et commerciale et le dessin industriel ;

5° Contrôle à exercer sur ces écoles par des commissions de cultivateurs, d'industriels et de commerçants nommés par les Chambres de commerce, les Comités d'agriculture et les Conseils municipaux.

Séance du 24 *août* 1899.

M. Dupont, rapporteur :

Votre cinquième Commission, qui vous a présenté à la session d'avril un rapport dont vous avez ajourné l'examen à la session d'août, a l'honneur de vous demander de vouloir bien reprendre l'étude de la réponse à faire aux questions posées par la Commission parlementaire.

M. le Président. Voici les diverses questions qui avaient été soumises à la cinquième Commission, et les réponses qu'elle y a faites :

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département au point de vue de leur distribution, de leur installation et des résultats obtenus?

Voici la réponse de la Commission :

La distribution des établissements d'enseignement secondaire ne donne lieu à aucune observation. Il y a, pour l'arrondissement de Beauvais, le lycée de garçons et le collège de filles ; pour celui de Clermont, le petit collège de cette ville ; pour celui de Compiègne, il y a un collège de garçons de plein exercice. L'arrondissement de Senlis seul est dépourvu d'établissement universitaire.

Il n'existe à Senlis qu'un établissement libre de plein exercice pour les études classiques.

Il n'y a rien à dire sur l'installation du lycée et des trois collèges. Le régime est celui mis généralement en pratique par l'Université. Quant aux résultats obtenus, ils sont généralement satisfaisants. Toutefois, si cette question se rapporte au nombre de bacheliers qui sort de ces collèges chaque année, M. l'inspecteur d'académie est seul à même d'y répondre d'une façon précise.

Quelqu'un demande-t-il la parole sur la première question ?

M. Rendu. Nous rappellerons qu'à la session d'avril dernier, après la lecture du rapport de la cinquième Commission, à l'audition d'une assertion du rapporteur prétendant que dans l'arrondissement de Senlis l'institution de Saint-Vincent suffisait aux besoins...

M. le Rapporteur. Je n'ai pas parlé de Saint-Vincent ; d'ailleurs, la question a été tranchée.

M. Rendu. Si vous voulez me permettre de parler, monsieur le Président du Conseil général, je continuerai mes observations.

M. le Président. Je ne vous en ai pas empêché.

M. Rendu. C'est à l'honorable M. Dupont que je m'adressais, monsieur le Président, parce qu'il semblait vouloir se substituer à vous pour la direction de la discussion.

M. le Président. Puisque vous faites appel

à mon intervention, je vous ferai remarquer, monsieur Rendu, qu'il ne s'agit pas en ce moment de discuter le rapport de la cinquième Commission, mais les conclusions qu'elle soumet au Conseil général en réponse au questionnaire.

M. Rendu. Je rappelais, lorsque l'honorable M. Dupont m'a interrompu, qu'il y avait dans son rapport cette assertion que, dans l'arrondissement de Senlis, l'institution de Saint-Vincent paraissait suffire aux besoins de l'enseignement secondaire.

M. le Rapporteur. Je demande la parole.

M. Rendu. C'est cette assertion qui nous a amenés, mon honorable ami le docteur Baudon et moi, à protester en y opposant une dénégation. Aujourd'hui, dans le paragraphe dont il vient d'être donné lecture, cette phrase n'existe plus; mais, si le paragraphe ne signifie pas, par affirmation, qu'il n'y a pas besoin d'un établissement de l'Université dans l'arrondissement de Senlis, il l'indique néanmoins par prétérition. Eh bien, c'est cette affirmation que nous demandons la permission de contester, en soutenant qu'une institution de l'Université est nécessaire dans l'arrondissement de Senlis.

Il est de notoriété incontestée dans le monde pédagogique que les professeurs de nos lycées et collèges s'efforcent de développer, dans l'esprit des enfants qui leur sont confiés, les facultés supérieures du raisonnement et du jugement, en laissant un peu de côté, en négligeant les qualités inférieures de la mémoire, en un mot, qu'ils tâchent de faire des hommes plutôt que de fabriquer des bacheliers. En même temps qu'elle tâche de faire des hommes, l'Université s'efforce de former des citoyens en pénétrant les élèves des idées d'unité nationale et des principes de solidarité sociale proclamés en 1789.

Eh bien, cette méthode de pédagogie intellectuelle et morale ne se retrouve pas dans les établissements autres que ceux de l'État, où les maîtres, par la discipline même de leur état, sont obligés de redouter l'expansion de la pensée humaine et de s'opposer à la pénétration de l'esprit de la Révolution.

Cet enseignement congréganiste, qui date de la promulgation de la loi Falloux, a eu, au bout d'un demi-siècle d'exercice, ce résultat : c'est d'arrêter la France dans la voie du progrès, où elle est primée sous tous les rapports par les nations chez lesquelles a triomphé le principe de libre examen, nations qui devancent considérablement les pays où les congrégations fleurissent et dont les peuples figurent dans le monde comme des races en retraite, suivant l'expression d'un ambassadeur étranger, prononcée l'hiver dernier à Paris dans un banquet que lui ont offert ses nationaux.

En même temps qu'elle est la cause de l'arrêt, de la stagnation et même de la rétrogradation de la France au point de vue intellectuel, moral et national, l'instruction congréganiste est un danger pour le régime politique actuel français, car cette instruction est donnée dans des établissements dont les chefs obéissent à un souverain étranger dont la doctrine, formulée dans une lettre encyclique célèbre, est en contradiction directe avec la Déclaration des droits de l'homme, qui est la charte des sociétés modernes.

Ce péril est actuellement senti par l'opinion publique, qui bientôt exigera que la fréquentation des cours dans les établissements de l'État soit la condition d'admission au baccalauréat, qui ouvre l'entrée de toutes les carrières publiques, car, pour le Gouvernement, c'est un contre bon sens dangereux que de confier les emplois de son administration civile et de sa défense militaire aux ennemis mêmes de la République. (*Rumeurs*.)

M. le général Aubry. Je proteste.

M. Rendu. C'est pour multiplier ces établissements de l'État, si utiles et — nous l'espérons — bientôt nécessaires, que nous signalons l'utilité d'un établissement de l'Université dans l'arrondissement de Senlis.

M. le Président. La parole est à M. le Rapporteur.

M. le Rapporteur. Je n'ai pas la prétention de répondre à tout ce qu'a dit M. Rendu; je n'ai pas, en effet, eu le temps de préparer un discours en réponse au discours préparé qu'il vient de prononcer. Je comprends maintenant son insistance à faire revivre cette question de l'établissement libre de Senlis. L'incident avait été tranché à la session d'avril. Je regrette que M. Rendu n'ait pas, à cette époque, assisté à la séance de la Commission. Il a prétendu que mon rapport avait été hâtivement fait, qu'il n'avait pas été lu, toutes aménités qui ne m'atteignaient pas; mais, en séance, il n'a pas été question d'une assertion que j'aurais émise à propos de l'établissement de Saint-

Vincent. M. Rendu vient de dire lui-même « l'assertion que cet établissement paraît suffire »; or « paraît suffire » n'est pas, que je sache, une assertion.

J'ai déjà rectifié, au début de cette session, les paroles que M. Rendu m'avait prêtées, et cette rectification figure au procès-verbal de la séance de mardi. Voici ce que j'avais dit : « Dans l'arrondissement de Senlis, il n'existe pas d'établissement universitaire; il y a à Senlis un établissement libre qui semble, avec la proximité de Paris, suffire aux besoins de la région. »

Au cours même de la séance du mois d'avril, sur la demande de plusieurs de nos collègues et pour apaiser les craintes que semblait provoquer le nom de l'établissement de Saint-Vincent, que je n'avais d'ailleurs pas prononcé et dont M. Rendu se trouve si grandement effarouché, le passage que je viens de rappeler a été supprimé et remplacé par cette phrase : « L'arrondissement de Senlis seul est dépourvu d'établissement universitaire. »

Pourquoi revenir aujourd'hui sur cette question de l'établissement de Saint-Vincent, en me prêtant des paroles que je n'ai pas prononcées, sinon pour avoir l'occasion de prononcer un discours qui n'a rien à faire aujourd'hui dans la question? Le Conseil général est saisi des réponses précises que la cinquième Commission a cru devoir faire au questionnaire. Je lui demande de vouloir bien dire si ces réponses lui conviennent.

M. de Chatenay. Je n'ai, messieurs, nulle envie de prononcer un discours, non plus que de discuter les arguments qu'a développés l'honorable représentant du canton de Maignelay. Je tiens seulement à protester, avec toute la force de ma franchise, avec toute la netteté de mes convictions, en bon Français et en bon patriote, contre les paroles qu'il a prononcées, et je m'assois.

M. le général Aubry. Si j'accepte, pour une grande partie, les excellentes choses que vient de dire M. Rendu, je proteste de la façon la plus énergique contre cette assertion qu'il a osé émettre en séance publique, à savoir que les élèves des établissements d'instruction dirigés par les religieux étaient de moins bons Français que les autres. Il faut, pour avancer de pareilles affirmations, se baser sur des faits. J'affirme, jusqu'à preuve du contraire, que l'assertion de notre collègue est absolument inexacte et que les établissements religieux forment des patriotes, des citoyens tout aussi dévoués à leur pays et même à la République que les autres établissements.

M. de l'Aigle. La protestation de M. le général Aubry me dispense de prendre la parole comme j'avais l'intention de le faire. Je ne puis que m'y associer de la façon la plus absolue.

M. Chevallier. Je tiens à protester contre un des arguments invoqués par notre honorable collègue M. Rendu. Il a affirmé que l'enseignement libre était la cause de l'arrêt qu'il signalait dans le progrès moral, intellectuel et national de la France; que notre pays appartenait à la catégorie des peuples en retraite. Nous devons nous élever tous contre une pareille assertion; rien ne prouve un arrêt dans le progrès moral et national de notre cher pays.

M. Baudon. Il y a, je crois, beaucoup de vrai dans les paroles qu'a prononcées tout à l'heure notre honorable collègue M. Rendu. Je considère notamment avec lui comme nécessaire qu'il y ait uniformité d'éducation morale en France, mais j'estime en même temps que l'examen de cette question ne rentre pas dans le cadre du questionnaire soumis à la cinquième Commission. En l'adressant aux Conseils généraux, la Commission d'enquête parlementaire a principalement eu pour but de savoir s'il y avait nécessité de décentraliser, en quelque sorte, l'enseignement secondaire, afin d'arriver à développer certaines parties de cet enseignement. Elle a voulu nous consulter, en outre, sur le point de savoir s'il n'y aurait pas lieu de modifier ce qu'on appelle l'enseignement moderne, et de créer, à côté de cet enseignement même, un enseignement véritablement professionnel de nature à permettre aux jeunes gens qui l'auraient reçu d'entrer, à partir de quinze ans, par exemple, dans l'agriculture ou dans l'industrie.

J'estime donc, sans vouloir discuter au fond les conclusions de la Commission, qu'on pourrait peut-être les modifier en disant qu'il serait nécessaire de créer dans l'enseignement moderne un cycle d'études spéciales destiné à faciliter aux jeunes gens, à partir de quinze ans, je suppose, l'accès à des écoles professionnelles agricoles ou industrielles.

En ce qui touche l'idée qui consisterait à admettre dans les comités spéciaux des indus-

triels, des commerçants, des Chambres de commerce, des comités d'agriculture et des Conseils municipaux, elle nécessiterait une étude très approfondie; il ne faudrait pas arriver à diminuer la valeur de l'enseignement en le dissolvant à l'excès, et j'estime qu'on n'arriverait à rien de bon si l'on confiait à tous ceux dont je viens de parler le droit de s'immiscer dans l'enseignement public.

M. le Rapporteur. Je suis entièrement d'accord avec M. Baudon, mais je ne pense pas qu'en confiant à un jury, dans la composition duquel entreraient quelques industriels et commerçants, le soin d'examiner des jeunes gens qui se destineraient à la carrière industrielle ou commerciale, on abaisserait le niveau de l'enseignement. Si j'ai demandé, dans mon rapport, leur présence dans les jurys d'examen, c'est que j'ai pu constater par expérience combien il est nécessaire que nos employés aient appris dans les établissements d'enseignement supérieur ou dans les écoles professionnelles ce qui doit leur servir plus tard dans le commerce ou dans l'industrie.

M. le Président. M. Baudon semblait faire allusion tout à l'heure à la possibilité de condenser, d'une façon plus succincte, les résolutions de la cinquième Commission en ce qui concerne l'ensemble du questionnaire. Cette idée m'a frappé, et je me suis demandé si elle n'était pas de nature à faciliter la solution. Qu'en pense M. le Rapporteur?

M. le Rapporteur. Une question de l'importance de celle qui nous est soumise ne saurait être tranchée aussi vite qu'on le demandait au mois d'avril, et je n'aurais même pas pu présenter mon rapport si je n'avais pas eu huit jours avant les éléments nécessaires; c'est dire que je ne tiens nullement à la paternité de la rédaction des conclusions auxquelles il aboutit.

M. Baudon. La cinquième Commission pourrait se réunir à nouveau; je crois qu'il serait facile d'arriver à une solution de nature à satisfaire le Conseil général.

M. Rendu. Mais il y a, monsieur le Président, d'autres questions dont vous n'avez pas donné lecture; certaines de ces questions amènent des réponses topiques qui ont le droit de se produire, et je vous prie de continuer la lecture des paragraphes du questionnaire.

M. le Président. Si nous abordons les autres questions, il sera très difficile d'obtenir du Conseil général un vote précis. Je ne crois pas m'aventurer beaucoup en disant que, si les réponses de la cinquième Commission étaient soumises à l'Assemblée telles qu'elles sont rédigées, un grand nombre de ses membres s'abstiendraient de voter. Dans ces conditions, il y aurait peut-être intérêt à se rallier à la proposition de M. Baudon et à prier la Commission de se réunir à nouveau pour tâcher de résumer, de condenser en quelques lignes les conclusions de son rapport, ce qui permettrait au Conseil général de se prononcer en parfaite connaissance de cause.

M. Rendu. La cinquième Commission ne peut que libeller une réponse à chacune des questions.

M. le Président. Nous ne sommes nullement liés par l'ordre d'un questionnaire, émanât-il d'une Commission parlementaire, et la cinquième Commission peut parfaitement dire, d'accord avec le Conseil général, qu'il n'y a pas lieu d'y répondre question par question.

M. Rendu. Jamais une question générale ne pourra comprendre des questions différentes.

M. le Président. Je mets aux voix le renvoi à la cinquième Commission.

(Le renvoi est prononcé.)

Séance du 25 août 1899.

M. le Rapporteur. Votre cinquième Commission vous propose de faire la réponse suivante au questionnaire de la Commission parlementaire.

Le Conseil général estime qu'il y aurait lieu de fonder dans l'arrondissement de Senlis un établissement d'enseignement secondaire ou tout au moins un établissement d'enseignement primaire supérieur.

Il considère que l'enseignement moderne n'a pas produit les résultats qu'on espérait, que plus de 50 pour 100 des élèves, abandonnant leurs études avant qu'elles soient terminées, ne reçoivent en fait qu'une instruction sinon tout à fait inutile, du moins insuffisante; qu'il y aurait lieu de créer dans l'enseignement moderne un cycle d'enseignement, avec étude pratique des langues étrangères, qui permette aux jeunes gens, dès l'âge de quinze ans, d'entrer dans les écoles agricoles, professionnelles, commerciales, ou de faire de l'appren-

tissage professionnel; qu'en ce qui concerne le concours des Chambres de commerce, industrielles et agricoles, on pourrait utiliser leurs avis, mais sans immixtion dans les programmes de l'enseignement; qu'il serait utile néanmoins de les consulter au point de vue des besoins régionaux; qu'on pourrait réclamer leur concours relativement à la création de chaires spéciales dans les établissements de l'État, et qu'il serait même désirable qu'elles participassent, avec l'État, le département et les communes, à la fondation de bourses particulières dont on devrait pourvoir le plus possible d'enfants intelligents des écoles primaires.

M. Rendu. Je n'ai qu'un mot à ajouter relativement au besoin d'enseignement secondaire dans le département de l'Oise; c'est un mot spécial et topique concernant l'établissement que je connais le mieux, celui de Clermont. Nous croyons qu'il n'y a pas lieu d'y supprimer l'enseignement secondaire, quelque restreint que soit le nombre des élèves qui le reçoivent; on pourrait craindre, en effet, leur départ pour les arrondissements voisins et pour des établissements qui ne sont pas ceux de l'État. Toutefois, pour répondre aux besoins de la région, pour contenter une clientèle spéciale, pour répondre aux désirs des cultivateurs, nous signalons le besoin de la création d'une chaire d'agriculture dont le titulaire pourrait joindre à son enseignement théorique des leçons pratiques données dans les fermes départementales de l'asile de Clermont, qui sont admirablement disposées à cet effet. C'est le vœu du bureau du collège de Clermont qui, je crois, a voté pour cet objet une subvention éventuelle en signalant la nécessité de cette création. Je ne fais que reproduire ici les desiderata exprimés par le collège et par la ville de Clermont.

M. Baudon. Et par les conclusions mêmes du rapport.

M. le Président. La cinquième Commission s'approprie-t-elle la proposition de M. Rendu?

M. le Rapporteur. Parfaitement.

M. le Président. Je mets aux voix les conclusions du rapport complétées dans le sens indiqué par M. Rendu.

Ces conclusions sont adoptées.

CONSEIL GÉNÉRAL DE L'ORNE

Séance du 11 *avril* 1899.

M. le comte de Charencey, au nom de la Commission d'instruction publique et de bienfaisance, donne lecture du rapport suivant :

Votre Commission estime que son rôle est de donner non pas des impressions plus ou moins vagues ou l'expression de sentiments généraux, mais bien des appréciations motivées. Or la plupart des demandes contenues dans le questionnaire sur l'enseignement secondaire et primaire supérieur sembleraient de nature à soulever de très longues discussions. Bornons-nous à un seul exemple. Nous sommes interrogés sur le point de savoir « s'il y aurait lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région ».

Malheureusement, d'ailleurs, les pièces jointes au dossier et qui consistent à peu près exclusivement dans la circulaire de M. le Ministre de l'Instruction publique et des Beaux-Arts, ne nous fournissent guère les éléments nécessaires pour nous prononcer sur des sujets d'une si grande importance au point de vue social.

Avant de pouvoir se prononcer définitivement, votre Commission jugerait nécessaire de prendre connaissance des documents concernant l'enquête qui a été faite à ce propos auprès des diverses localités et établissements d'enseignement du département, et je suis sûr à l'avance, messieurs, que vous ne trouverez à cette exigence rien d'exorbitant.

En conséquence, ladite Commission se borne à donner acte à M. le Préfet de sa communication et le prie de lui faire parvenir les documents ci-dessus indiqués.

Les conclusions du rapport sont adoptées.

CONSEIL GÉNÉRAL DU PAS-DE-CALAIS

Séance du 23 août 1899.

M. Petit donne lecture du rapport suivant :

Au cours de l'année dernière, la Chambre des députés a été saisie de plusieurs propositions, tendant les unes à l'abrogation, les autres à la modification de la loi de 1850, qui a consacré la liberté de l'enseignement en France. La France a, le 1er décembre 1898, nommé une Commission chargée d'examiner ces différentes propositions, de rechercher et d'indiquer en même temps les moyens les plus propres à conjurer la crise dont souffre, depuis plus de vingt ans, l'enseignement secondaire.

La Commission a tenu, avant de se prononcer, à se rendre un compte exact de l'état actuel de l'enseignement secondaire, de son organisation, de son fonctionnement, et à essayer de dégager les réformes les plus utiles et les plus désirables.

Pour y parvenir, la Commission a eu l'heureuse pensée d'ouvrir, sur ces divers points, une enquête aussi large et aussi étendue que possible.

Après avoir entendu les représentants les plus autorisés de l'Université, des lettres, des sciences, des arts, du commerce, de l'industrie, après s'être fait communiquer la statistique la plus complète des vingt dernières années, après avoir sollicité l'avis des membres de l'enseignement, la Commission a voulu connaître l'opinion des représentants de toutes les régions, et elle a décidé de consulter aussi, à ce sujet, les Conseils généraux. Un double questionnaire uniforme a été, à cette effet, dressé et transmis au mois d'avril à tous les Conseils généraux. Les questions qui y sont posées sont, vous avez pu vous en convaincre, nombreuses, complexes, toutes importantes, la plupart techniques; il a paru à votre 3e bureau impossible d'y répondre durant la courte session d'avril, et, sur notre demande, vous en avez renvoyé la discussion à la session ordinaire d'août.

Votre 3e bureau s'est immédiatement mis à l'œuvre et je viens aujourd'hui, en son nom, vous communiquer le résultat de ses études et vous soumettre les réponses qu'il croit devoir vous proposer.

Nous nous occuperons d'abord du second questionnaire; nous reviendrons ensuite au premier. Cette interversion est la seule que nous nous permettrons; en dehors de là, nous suivrons régulièrement l'ordre des questions.

DEUXIÈME QUESTIONNAIRE

I. — *Statistique de l'enseignement secondaire.*

Variation du nombre des élèves de l'enseignement public dans la période 1879-1898, en distinguant les chiffres des divers lycées et collèges, de l'enseignement classique et de l'enseignement spécial ou moderne, des internes et des externes.

Variation, pendant la même période, du nombre des élèves des établissements libres : enseignement classique, enseignement spécial ou moderne; écoles préparant au baccalauréat; petits séminaires.

Motifs présumés de ces variations.

Première et deuxième questions. — Les seules indications que nous possédions sur les deux premiers points sont celles qui nous ont été fournies par l'Administration académique; elles sont résumées dans les tableaux ci-après :

ÉTABLISSEMENTS PUBLICS D'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

Statistique générale depuis 1850.

Lycées et collèges.

ANNÉES.	NOMBRE d'établissements.	NOMBRE D'ÉLÈVES				OBSERVATIONS.
		Pensionnaires.	Demi-pensionnaires.	Externes.	Total.	
1850	»	»	»	»	»	
1851	»	»	»	»	»	
1852	»	»	»	»	»	
1853	»	»	»	»	»	
1854	»	»	»	»	»	
1855	»	»	»	»	»	
1856	»	»	»	»	»	
1857	»	»	»	»	»	
1858	»	»	»	»	»	
1859	»	»	»	»	»	
1860	»	»	»	»	»	
1861	»	»	»	»	»	
1862	»	»	»	»	»	
1863	»	»	»	»	»	
1864	»	»	»	»	»	
1865	5	419	104	494	1.017	
1866	5	407	117	441	965	
1867	5	374	89	439	902	
1868	5	365	97	479	941	
1869	5	380	77	485	942	Le collège de Saint-Pol est devenu libre depuis le 1er octobre 1869.
1870	4	394	92	488	974	
1871	4	306	83	469	858	
1872	4	371	69	442	882	
1873	4	405	64	467	936	
1874	4	417	74	486	977	
1875	4	416	107	485	1.008	
1876	4	439	102	492	1.033	Le collège de Lillers est devenu public le 1er octobre 1876.
1877	5	461	92	545	1.098	
1878	5	444	89	594	1.127	
1879	5	459	93	566	1.118	
1880	5	458	99	608	1.165	Le collège d'Hesdin est ouvert depuis le 1er octobre 1880.
1881	6	474	87	724	1.285	Le collège de Calais est ouvert depuis le 1er octobre 1881. Le collège de Saint-Pol redevient public depuis le 1er octobre 1881. Le collège de Lillers a disparu depuis le 1er octobre 1881.
1882	7	488	110	832	1.430	
1883	7	463	97	872	1.432	
1884	7	485	92	891	1.468	
1885	7	453	89	909	1.451	
1886	7	479	187	834	1.500	
1887	7	483	118	924	1.525	
1888	7	439	83	943	1.465	
1889	7	418	68	928	1.414	
1890	7	418	64	871	1.353	
1891	7	390	58	890	1.338	
1892	6	383	71	882	1.336	Le collège d'Hesdin a été supprimé le 1er janvier 1892.
1893	6	392	93	910	1.405	
1894	6	387	103	920	1.410	
1895	6	383	83	925	1.391	
1896	6	371	79	893	1.343	
1897	6	368	81	877	1.326	
1898	6	373	84	849	1.306	

ÉTABLISSEMENTS LIBRES

D'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

STATISTIQUE GÉNÉRALE DEPUIS 1850.

ÉTABLISSEMENTS LIB

Statistique g

ANNÉES.	ÉTABLISSEMENTS LAIQUES					ÉTABLISSEMENTS ECCLÉSIASTIQUES OU CONGRÉGANISTES				
	Nombre d'établissements.	NOMBRE D'ÉLÈVES				Nombre d'établissements.	NOMBRE D'ÉLÈVES			
		Pensionnaires.	Demi-pensionnaires.	Externes.	Total.		Pensionnaires.	Demi-pensionnaires.	Externes.	Total
1850	10	»	»	»	»	8	»	»	»	»
1851	10	»	»	»	»	8	»	»	»	»
1852	10	»	»	»	»	8	»	»	»	»
1853	10	»	»	»	»	8	»	»	»	»
1854	13	386	51	267	704	7	556	93	146	795
1855	15	395	43	280	718	7	553	92	158	803
1856	16	392	40	273	705	9	558	90	166	814
1857	13	343	38	220	601	9	611	91	192	894
1858	14	386	41	256	683	7	636	112	201	949
1859	16	356	33	216	605	10	510	91	258	859
1860	14	324	28	189	541	10	605	121	204	930
1861	14	319	24	162	505	10	617	108	218	943
1862	12	264	21	231	516	10	493	71	233	797
1863	14	337	38	235	610	9	445	90	275	810
1864	14	361	41	242	644	8	484	106	271	861
1865	13	354	42	252	648	8	526	108	269	903
1866	13	348	50	250	648	8	552	94	233	879
1867	13	309	47	232	588	8	589	116	254	959
1868	11	263	46	206	515	8	597	122	274	993
1869	12	267	43	224	534	8	603	121	280	1.004
1870	13	272	41	249	562	9	629	117	284	1.030
1871	14	162	34	218	414	7	457	97	186	740
1872	15	268	43	250	561	8	585	134	342	1.061
1873	14	209	24	234	467	8	775	141	346	1.262
1874	13	235	24	245	504	7	819	130	377	1.326
1875	13	192	28	273	493	7	856	182	316	1.354
1876	12	198	33	284	515	7	838	144	386	1.368
1877	11	231	50	281	562	6	818	120	311	1.249
1878	11	256	77	291	624	6	814	95	319	1.228
1879	10	315	92	274	681	6	834	105	294	1.233
1880	9	294	92	231	617	9	879	101	321	1.301
1881	8	246	59	215	520 }	9	729	84	343	1.156 }
1882	6	135	28	128	291 }	9	729	107	325	1.161 }
1883	6	147	22	106	275 }	9	714	101	356	1.171 }
1884	7	166	23	118	307	10	770	134	408	1.312
1885	6	172	20	116	308	12	1.201	123	586	1.910
1886	6	140	18	95	253	12	1.119	118	617	1.854
1887	7	273	33	117	423 (.)	12	1.265	89	538	1.892
1888	8	274	32	174	480	13	1.259	98	647	2.004 (
1889	7	264	23	178	465	13	1.169	109	670	1.948
1890	5	260	23	144	435	13	1.163	106	709	1.978
1891	4	59	3	140	202 (2)	14	1.519 } (3)	160 } (3)	705	2.384 (
1892	4	68	8	137	213	13	1.222 }	417 }	759	2.398
1893	4	81	10	125	216	13	1.182	141 }	733	2.056
1894	3	68	5	105	178	12	1.148	206	718	2.072
1895	2	64	4	90	158 } (4)	12	1.108	153	771	2.032
1896	1	5	2	32	39 }	13	1.150	154	803	2.107 (
1897	»	»	»	»	»	14	1.104	165	844	2.113
1898	»	»	»	»		13	1.113	139	869	2.121

D'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

rale depuis 1850.

TOTAUX				
	NOMBRE D'ÉLÈVES			
Nombre d'établissements.	Pensionnaires.	Demi-pensionnaires.	Externes.	Total.
18	»		»	1.258
18	996		392	1.388
18	990		371	1.361
18	1.023		420	1.443
20	942	144	413	1.499
22	948	135	438	1.521
25	950	130	439	1.519
22	954	129	412	1.495
23	1.022	153	457	1.632
26	866	124	474	1.464
24	929	149	393	1.471
24	936	132	380	1.448
22	757	92	464	1.313
23	782	128	510	1.420
22	845	147	513	1.505
21	880	150	521	1.551
21	900	144	483	1.527
21	898	163	486	1.547
19	860	168	480	1.508
20	870	164	504	1.538
22	901	158	533	1.592
21	619	131	404	1.154
23	853	177	592	1.622
22	984	165	580	1.729
20	1.054	154	622	1.830
20	1.048	210	589	1.847
19	1.036	177	670	1.883
17	1.049	170	592	1.811
17	1.070	172	610	1.852
16	1.149	197	568	1.914
18	1.173	193	552	1.918
17	975	143	558	1.676
15	864	135	453	1.452
15	861	123	462	1.446
17	936	157	526	1.619
18	1.373	143	702	2.218
18	1.259	136	712	2.107
19	1.538	122	655	2.315
21	1.533	130	821	2.484
20	1.433	132	848	2.413
18	1.431	129	853	2.413
18	1.578	163	845	2.586
17	1.290	425	896	2.611
17	1.263	151	858	2.272
15	1.216	211	823	2.250
14	1.172	157	861	2.190
14	1.155	156	835	2.146
14	1.104	165	844	2.113
13	1.111	139	869	2.121

OBSERVATIONS.

Pour cette période, nous ne possédons pas la division des élèves en pensionnaires, demi-pensionnaires et externes des deux catégories d'établissements : laïques et congréganistes.

= De 1880 à 1884, les établissements libres laïques diminuent d'un tiers comme nombre et de plus de moitié comme effectif. Les établissements ecclésiastiques, au nombre de 9 pendant cette période, voient diminuer sensiblement leurs effectifs, mais pour reprendre ensuite leur marche ascendante.

× L'établissement primaire dirigé par les frères à Saint-Omer (Saint-Joseph) devient *secondaire* et entre en ligne avec 430 élèves. — Ouverture d'un établissement à Dohem (120 élèves).

(.) (*) L'établissement des jésuites de Boulogne est dirigé nominalement par un laïque.— L'orphelinat du Père Halluin, à Arras, entre dans la statistique avec 290 pensionnaires.

(1) Ouverture de Saint-Vaast à Béthune et de Saint-Joseph à Boulogne.

(2) L'établissement Notre-Dame de Boulogne (jésuites) reprend une direction congréganiste.

(3) L'orphelinat Halluin figure en 1891 avec 300 pensionnaires ; en 1892, avec 300 demi-pensionnaires et disparaît comme établissement d'enseignement secondaire — qu'il ne fut jamais en réalité — en 1893.

(4) La direction laïque de Fruges — déjà ecclésiastique de fait — devient officiellement ecclésiastique.

A partir du 1er octobre 1897, le département ne possède plus aucun établissement secondaire libre *laïque*.

Depuis 1889, dans les établissements publics, comme depuis 1892 dans les établissements libres, le nombre des élèves n'a cessé de décroître.

D'après les renseignements que nous avons recueillis, la diminution aurait même été beaucoup plus sensible, si certains établissements dénommés *d'enseignement secondaire* n'avaient créé des cours dits *d'enseignement du français*.

3° — *Motifs présumés de ces variations.*

Quelles sont les causes de cette décadence?

Les causes en sont diverses. Quelques-unes sont purement locales, nous les négligerons. Nous ne relèverons que celles qui ont un caractère général.

Le mal ne date pas d'hier. Depuis plus de vingt ans, les mêmes plaintes se font entendre. En 1891, l'horizon avait semblé s'éclaircir, on croyait avoir, à cette époque, découvert la cause principale de cette crise et aussi le remède. Les lycées et collèges ne périclitent, avait-on prétendu, que parce que l'enseignement qui y est donné ne répond plus aux besoins de la société actuelle. L'enseignement secondaire classique est un enseignement routinier, suranné, sans résultats matériellement appréciables, sans portée pratique, n'aboutissant qu'au baccalauréat, et ne servant qu'à augmenter le nombre déjà beaucoup trop élevé des bacheliers. L'enseignement classique, au lieu de diriger les élèves vers les professions industrielles, commerciales, agricoles, les attire vers les fonctions publiques ou vers les carrières encombrées. L'enseignement classique, en un mot, fait trop de bacheliers, trop de solliciteurs, trop de mécontents, trop de déclassés, pas assez d'industriels, de commerçants, d'agriculteurs, et nous place ainsi dans un dangereux état d'infériorité vis-à-vis de nos concurrents dans le monde du travail. Aussi, ajoutait-on avec une apparence de raison et un accent de triomphe, les lycées et collèges sont-ils de plus en plus délaissés. Quoi d'étonnant à ce que les parents envoient leurs enfants, de préférence, dans des établissements qui leur procurent une instruction mieux appropriée à la profession qu'ils entendent exercer plus tard? « Soyez donc de votre temps, de votre siècle; installez donc dans tous vos lycées et collèges un enseignement nouveau, plus conforme aux exigences de la vie active, de la vie industrielle, commerciale, agricole, plus scientifique, débarrassé des langues mortes, largement ouvert aux langues vivantes. »

L'enseignement spécial, créé en 1868, sous l'heureuse initiative de M. Duruy, était, lui aussi, aux yeux de ces hardis réformateurs, démodé; cet outil merveilleux, que la clairvoyance de cet homme éminent avait mis aux mains de l'Université, était jugé insuffisant et ne satisfaisait plus. On voulait, à tout prix, innover. Ce langage séduisant fut écouté, et l'expérience tentée; à partir de 1891, un nouveau type d'enseignement, appelé enseignement *moderne*, prit place, dans les lycées et collèges, à côté de l'enseignement classique latin.

Les programmes de cet enseignement se distinguent des programmes de l'enseignement classique surtout en ce que l'étude du latin et du grec y est remplacée par l'étude d'une seconde langue vivante, anglais, allemand, espagnol, italien; l'étude de la littérature ancienne, par l'étude de la littérature française et de la littérature étrangère.

La part de l'enseignement des sciences y est aussi plus considérable.

L'essai s'est poursuivi sans interruption depuis 1891; quels en ont été les résultats?

Les élèves de l'enseignement secondaire sont-ils devenus plus nombreux? Le nombre des bacheliers, des solliciteurs, des déclassés s'est-il abaissé? Les carrières sont-elles moins encombrées? Consultez les statistiques, interrogez les hommes politiques; la réponse sera partout la même, il n'en pouvait être autrement.

Qu'est-ce exactement, en effet, que cet enseignement que l'on considérait volontiers comme un remède presque infaillible? A-t-il ce caractère spécial dont est dépourvu l'enseignement classique latin? A-t-il véritablement pour terme la préparation aux carrières industrielles, commerciales, agricoles? Est-ce une sorte d'enseignement professionnel? Pas davantage. Singulière contradiction. Voici un enseignement qui était, affirme-t-on, appelé à suppléer aux insuffisances de l'enseignement classique, à constituer un type nouveau, plus conforme aux exigences de la vie sociale, à fournir aux élèves le moyen de se livrer à des études plus substantielles, plus pratiques, plus profitables, et voici que ses programmes sont rédigés dans le même esprit que l'ancien enseignement classique, et voici que cet enseignement se présente, lui aussi, comme

un enseignement libéral, se proposant, à l'instar de l'enseignement classique, la culture générale de l'esprit, et voici que cet enseignement a la même durée que l'enseignement classique et la même organisation; il compte lui aussi, des classes de sixième, cinquième, etc., et voici qu'il se termine, lui aussi, par un baccalauréat, et voici que ce baccalauréat va conférer les mêmes privilèges que le baccalauréat classique.

Il faudrait pourtant s'entendre. Suffira-t-il donc d'ignorer le latin et d'avoir fait des thèmes allemands ou anglais, au lieu de versions latines, pour être plus apte aux professions *dites* productives? Qui donc a pu sérieusement penser que le grave problème de l'enseignement secondaire serait résolu par la substitution de Shakespeare et de Gœthe à Virgile et à Homère? Est-ce en instituant un nouveau baccalauréat qu'on pouvait espérer voir décroître le nombre des bacheliers? La désillusion a été prompte. L'erreur des partisans de l'enseignement secondaire moderne est immédiatement apparue. Leur erreur provient de ce qu'en introduisant l'enseignement moderne dans les lycées et collèges, à côté de l'enseignement classique latin, ils ont entendu créer deux types d'enseignement secondaire, équivalents, égaux, pourvus des mêmes sanctions et des mêmes avantages, au lieu de créer sans arrière-pensée un type d'enseignement d'ordre inférieur, nettement orienté vers les études simples et pratiques.

Où vont en effet presque tous les élèves qui fuient les lycées et collèges?

Dans les établissements où l'on se borne à l'enseignement du *français*.

Qu'en conclure? Sinon que ce qu'en réalité les familles réclament aujourd'hui comme en 1891, ce n'est pas un enseignement semblable à l'enseignement classique latin, aussi élevé que lui et ne s'en distinguant que par la substitution des langues vivantes aux langues mortes, mais un enseignement plus simple, plus utilitaire, plus accessible aux intelligences moins vives, aux fortunes plus modestes, plus souple, mieux approprié à la variété des aptitudes et à la variété des besoins. Voilà ce que désirent, souhaitent et attendent nos concitoyens; c'est pour l'avoir méconnu que l'expérience tentée en 1891 a échoué. Sachons au moins profiter des leçons du passé et essayons de bâtir plus solidement que nos aînés.

La solution la plus conforme aux vœux de notre démocratie, comme à l'intérêt général et supérieur du pays, la seule capable d'enrayer la marche ascensionnelle de la crise, consisterait, à notre avis, d'une part, à maintenir, à renforcer même l'enseignement classique latin, et à y introduire un certain nombre d'enseignements accessoires; d'autre part, à organiser, sur de larges bases, un enseignement secondaire français, d'où seraient exclues les langues mortes, qui serait un intermédiaire entre l'enseignement secondaire classique et l'enseignement primaire supérieur, avec tendance professionnelle uniforme jusqu'à un certain âge (treize ou quatorze ans et au delà), variable suivant les régions. Nous aurons plus tard à revenir encore sur ce sujet et à insister davantage sur ce point, mais nous avons tenu à faire ressortir immédiatement la cause principale du mal dont souffrent les lycées et collèges, et à préciser la réforme capitale qui, suivant nous, devient chaque jour plus urgente.

D'autres causes viennent s'ajouter à celle-là, telle est, par exemple, aussi la concurrence des écoles primaires élémentaires, des écoles primaires supérieures, surtout lorsqu'elles sont doublées d'un pensionnat, des écoles d'apprentissage, des écoles pratiques de commerce, d'agriculture, d'industrie.

Les multiples critiques journellement adressées, souvent sans raison, à l'enseignement secondaire, les observations formulées dans certains rapports budgétaires, les discussions violentes qui se sont parfois produites à la tribune, l'intervention plus ou moins passionnée de la presse, les accusations portées contre l'internat ont également jeté à tort une sorte de discrédit sur les lycées et collèges.

Les passions politiques et religieuses s'en sont mêlées, les adversaires de la République et le clergé se sont efforcés et s'efforcent chaque jour d'attirer dans les maisons d'instruction qu'ils ont fondées et qu'ils soutiennent les enfants des familles sur lesquelles ils ont une influence.

Le recrutement des établissements de l'État s'opère au contraire mal. Seuls, les principaux, qui sont pécuniairement intéressés à la prospérité de leurs collèges, s'en occupent. Quant aux proviseurs, la plupart se gardent avec soin de toute démarche auprès des parents dont les enfants sont en âge de commencer leur instruction. Un souci exagéré de leur dignité les em-

pêche de visiter les familles et les retient enfermés dans leur cabinet. L'Administration supérieure, nous devons le reconnaître, a été jusqu'ici la première à conseiller, sinon à imposer, aux proviseurs cette attitude. Ce sont là de fâcheuses traditions. Il est profondément regrettable que les proviseurs n'entretiennent pas plus de relations avec les populations qui les entourent; plus connus, mieux appréciés, ils acquerraient bien plus aisément et plus rapidement la confiance des familles, et la confiance des familles acquises, c'est le succès d'un lycée assuré.

Les familles ne rencontrent pas non plus, au point de vue de l'éducation, dans l'organisation des lycées et collèges, toutes les garanties qu'elles désireraient. L'éducation, sous réserve de la part plus ou moins large qu'y prend le proviseur, est, en dehors des classes, entièrement abandonnée aux répétiteurs. Or presque tous ceux-ci sont jeunes, inexpérimentés et ne peuvent être par suite que de médiocres éducateurs. Ce n'est pas sans de légitimes appréhensions que les parents consentent à leur confier la formation morale de leurs enfants.

II. — *Régime des lycées et collèges.*

Direction de la maison.

Comment sont nommés les proviseurs et les principaux?

Nécessité de fortifier leur autorité.

Que valent les assemblées des proviseurs et des répétiteurs et les conseils de discipline?

N'y aurait-il pas lieu de donner aux lycées et collèges une certaine autonomie?

Ne pourrait-on pas établir dans chaque lycée ou collège un Conseil où entreraient, avec les représentants des professeurs et répétiteurs, d'anciens élèves qui serviraient de lien entre l'établissement et la région?

Quelles devraient être les attributions de ces Conseils?

Direction de la maison. — Chaque lycée est dirigé par un proviseur.

La direction d'un lycée est une tâche lourde et difficile.

Le proviseur est chargé, tout à la fois, de l'administration proprement dite du lycée, de la surveillance des professeurs et des répétiteurs, et aussi et surtout de l'éducation des élèves. L'éducation des élèves est même la partie la plus importante, la plus haute de ses attributions et aussi la plus absorbante. S'il n'apparaît en effet que de temps à autre aux élèves, comme une sorte de *deus ex machina*, son œuvre d'éducateur sera vaine. Son action éducatrice ne sera efficace que si elle est incessante et continue. Il ne faut pas seulement que le proviseur *connaisse* tous ses élèves et soit arrivé à pénétrer leur caractère, il faut encore qu'il les suive et les observe constamment. Ce n'est que par une sorte de tutelle occulte, ininterrompue, qu'il parviendra à les former, souvent à leur insu, en réprimant leurs penchants fâcheux et en développant leurs qualités heureuses. Soit en principe, dira-t-on peut-être, mais en fait, une telle besogne ne dépasse-t-elle pas les forces d'un homme, surtout lorsque l'effectif du lycée est quelque peu élevé? Nous indiquerons plus loin comment il serait, à notre avis, aisé et facile, de venir, en pareil cas, en aide au proviseur.

Le rôle du proviseur dans un lycée est et doit être un rôle tout à fait prépondérant : presque toujours la situation d'un lycée dépend de la valeur du proviseur; tant vaut le proviseur, tant vaut le lycée. Aussi le choix des proviseurs est-il chose particulièrement délicate.

Comment sont nommés les proviseurs et les principaux? — Les proviseurs se recrutent en général parmi les censeurs, cet usage doit-il être maintenu? Oui, si le censorat est réservé aux professeurs les plus distingués, dont les aptitudes éducatrices se sont révélées et affirmées. Non, si le censorat est appelé à devenir, comme beaucoup le proposent, l'avancement normal des répétiteurs. Dans tous les cas, ce qui est indispensable, c'est que celui qui brigue les fonctions de proviseur s'y soit à l'avance préparé, en se mêlant à la vie des enfants et en s'exerçant à essayer de les diriger.

Le provisorat devrait être la récompense d'un mérite tout à fait exceptionnel; les maîtres d'élite devraient seuls y avoir droit. Comme conséquence, les avantages pécuniaires qui y sont attachés devront être sensiblement augmentés. L'argent utilement employé est une richesse.

Nécessité de fortifier leur autorité? — Le proviseur a, comme collaborateurs, les professeurs et les répétiteurs. Il possède sur les uns

et sur les autres un droit de contrôle et de surveillance. Ce droit n'est plus, il est vrai, que nominal, au regard des professeurs; ceux-ci s'en sont à peu près affranchis en ces dernières années principalement et se sont attribué une indépendance presque absolue. Les professeurs se considèrent comme les maîtres du programme et de leur enseignement, et ne souffrent guère ni les observations, ni même les conseils. Il y a là un abus que l'Administration a trop longtemps toléré; il est urgent d'y remédier. L'autorité du proviseur sur les professeurs doit être réelle, effective, précise, en dehors de toute contestation. Ce n'est qu'à cette condition qu'il sera possible d'établir et d'assurer dans les lycées l'unité de vues et l'unité d'efforts indispensables au succès des études. De nouvelles dispositions législatives sont-elles nécessaires? Nous le croyons. Il est souvent bon de définir exactement les droits et les obligations de chacun. Nous reconnaissons toutefois qu'une supériorité morale, intellectuelle et professionnelle, indiscutée, vaudrait encore mieux que les règlements les plus draconiens.

Que valent les assemblées des professeurs et des répétiteurs? — Les assemblées des professeurs et des répétiteurs sont de date récente. Au début, l'enthousiasme fut considérable dans le corps enseignant; une ère nouvelle de réformes allait s'ouvrir. La désillusion ne se fit pas attendre. Les travaux des assemblées sont demeurés, presque tous, religieusement ensevelis dans les registres des délibérations. Professeurs et répétiteurs ne tardèrent pas dès lors à se désintéresser des questions qui leur étaient soumises. Actuellement les assemblées ne sont plus guère consultées que sur des questions secondaires : prix d'excellence, prix de tableau d'honneur. Leur rôle est en définitive assez effacé.

Que valent les Conseils de discipline? — Il en est de même des Conseils de discipline : c'est, on le sait, devant ces Conseils que comparaissent les élèves qui ont mérité des félicitations spéciales ou des réprimandes particulières.

N'y aurait-il pas lieu de donner aux lycées et collèges une certaine autonomie? — L'ordre même du questionnaire nous amène à examiner s'il n'y aurait pas lieu de donner aux lycées et collèges une certaine autonomie.

Le lycée, ont aussitôt répondu quelques esprits hardis, ne doit pas être un mécanisme administratif, mais un organisme vivant, doué d'une personnalité civile, entièrement indépendant et responsable, et doit, par suite, jouir d'une *autonomie complète*.

C'est ici surtout qu'il convient de ne pas se payer de mots.

En quoi consisterait cette autonomie? Serait-ce une autonomie générale, illimitée, portant aussi bien sur les programmes que sur l'administration intérieure? Chaque lycée va-t-il pouvoir prendre une physionomie propre, appliquer un programme d'études particulier, variable selon les localités, selon les goûts, les préférences, et les tendances des Conseils qui auront mission de les choisir? Ce serait la mort, à bref délai, de l'enseignement secondaire. Sauf de rares exceptions, les lycées et collèges se transformeront promptement et fatalement en des sortes d'établissements d'enseignement spécial. L'enseignement universitaire ne serait bientôt plus que chaos et confusion.

L'autonomie, ainsi comprise, serait un remède pire que le mal. Et pourtant nous sentons bien que l'heure est arrivée de rompre avec les anciens errements, de briser les vieux cadres et de doter les lycées et collèges d'un régime de liberté. Nous sommes donc partisans, en principe, de l'autonomie des lycées, mais nous estimons que cette autonomie ne doit pas être absolue. S'agit-il de l'administration matérielle et financière du lycée, le proviseur et les Conseils qui lui seront adjoints peuvent et doivent être les souverains maîtres dans la mesure des crédits affectés à l'établissement. L'autonomie, sous ce rapport, ne présente que des avantages.

S'agit-il de l'enseignement, autrement dit des programmes, une distinction nous semble s'imposer.

Le programme de l'enseignement secondaire forme, en ce moment, un tout, dont les différents éléments ont tous la même nature, et sont tous également obligatoires pour le proviseur comme pour les professeurs. N'y a-t-il pas là une sélection à opérer? N'y aurait-il pas lieu de diviser ce programme en deux parties, l'une contenant tout ce qui constitue le caractère propre de l'enseignement secondaire, et qui continuerait à être la même pour tous les lycées et collèges, et à être obligatoire; l'autre, comprenant le surplus des matières et qui se-

rait, celle-là, facultative? La partie obligatoire du programme resterait intangible, tandis que la partie facultative serait à la disposition des Conseils de lycées. Il appartiendrait à chaque lycée de déterminer en pleine indépendance et en toute liberté, en s'inspirant des besoins de la région et de l'intérêt des élèves, les matières facultatives, dont il conviendrait d'autoriser ou de favoriser l'enseignement.

Ne pourrait-on pas établir, dans chaque lycée ou collège, un Conseil où entreraient, avec les représentants des professeurs et répétiteurs, d'anciens élèves qui serviraient de lien entre l'établissement et la région? — Qui sera investi de ce droit?

Un Conseil d'administration institué auprès des lycées, assisté du proviseur. Ce Conseil remplacerait le bureau actuel d'administration et serait composé de telle façon que les intérêts de l'État, des familles, de la région et du personnel enseignant y seraient représentés. Il renfermerait, dans une proportion à fixer, des membres nommés par l'État, et des membres élus par le Conseil général du département, par le Conseil municipal de la ville, siège du lycée, par le Conseil des professeurs et des répétiteurs, et par l'Association des anciens élèves. Reposant sur d'aussi larges bases, le Conseil d'administration ne tarderait pas à devenir un organe essentiel, fécond et puissant.

Dans les limites que nous venons d'indiquer, le Conseil d'administration jouira des prérogatives les plus étendues, sauf quelques réserves que la prudence commande. Les décisions du Conseil ne seront exécutoires qu'autant qu'elles seront conformes à l'avis exprès et formel du proviseur et de l'inspecteur d'académie. En cas de désaccord entre le Conseil d'administration et le proviseur, le recteur de l'académie serait juge du différend.

De plus toute question relative à l'enseignement, portée devant le Conseil d'administration, devrait être, avant d'être discutée, soumise préalablement au Conseil des professeurs et répétiteurs, qui aurait à émettre un avis motivé. Le Conseil des professeurs serait même autorisé à saisir directement le Conseil d'administration de toutes propositions qu'il jugerait utiles. L'expérience et la compétence des professeurs seraient ainsi mises à profit, et le Conseil des professeurs puiserait peut-être dans ces nouvelles attributions une nouvelle vitalité.

III. — *Éducation.*

Régime de l'internat.

Comment pourrait-on associer plus étroitement les professeurs à l'œuvre de l'éducation?

Situation des répétiteurs.

Est-il possible de leur donner une participation plus effective à l'instruction et à l'éducation?

De l'éducation physique.

De la liberté et de la responsabilité. — Régime des grands élèves.

Régime de l'internat. — Pour une catégorie nombreuse d'enfants, pour ceux dont les parents résident en dehors des villes, comme pour ceux dont les parents sont trop absorbés pour s'occuper personnellement de leur instruction et de leur éducation, le pensionnat est une nécessité. Or il n'existe, pour ainsi dire, que deux types de pensionnat : la pension de famille et l'internat.

Quant à la pension de famille, nous ne pouvons, nous Français, y songer. La famille française, comme l'a écrit un de nos plus distingués éducateurs, « est un cadre trop sentimental, un nid trop délicieusement ouaté de chaudes affections pour s'ouvrir à des éléments étrangers, » nos mœurs ne s'y prêtent pas.

Reste l'internat (1). Cet internat fut, à une époque qui n'est pas encore bien éloignée, florissant; il est, de nos jours, en décadence dans presque tous les lycées de province : quelques légendes, souvent méchamment, parfois inconsciemment répandues, ont suffi pour le discréditer : le lycée caserne, le lycée malsain, le lycée vicieux, il n'en a pas fallu davantage.

Le lycée caserne, le lycée malsain n'existent plus qu'à l'état de souvenir. Les incrédules n'ont qu'à visiter nos lycées modernes, et leur erreur sera vite dissipée; le lycée vicieux, ici aussi, même inexactitude; tous ceux qui ont fréquenté le lycée le reconnaîtront : s'ils ont connu le vice, n'est-ce pas bien plutôt au dehors que dans le lycée?

L'internat, d'ailleurs, s'est profondément transformé. Il n'est plus, à beaucoup près aujourd'hui, ce qu'il était jadis.

(1) Nous ne parlons pas à dessein de la pension dite libre, car elle n'est qu'un véritable internat. Les rares essais tentés ont presque tous échoué.

L'internat actuel n'a pas d'autre idéal que la vie de famille, dont il essaye d'être le continuateur, en lui prenant tout ce qu'elle a de bon, et en éloignant ce qu'elle peut renfermer de défectueux.

La discipline a changé de nature et d'aspect; elle a dépouillé la raideur et la sévérité d'antan; elle est devenue plus douce, plus bienveillante, plus affectueuse.

Proviseurs et professeurs s'efforcent désormais de faire comprendre aux élèves que chez eux le maître est doublé d'un ami. Les élèves s'en rendent compte. Leurs maîtres ne sont plus pour eux des ennemis, ils ne les redoutent plus, ce qui vaut mieux, ils les aiment, et, quand on est ainsi parvenu à connaître le chemin de leur cœur et à posséder leur confiance, que ne peut-on pas sur eux?

Les maîtres qui comprennent et remplissent ainsi leur mission ont alors sur les élèves autant d'autorité et d'action que le meilleur père de famille. Leur action et leur autorité sont même plus clairvoyantes, parce qu'ils ont en face d'eux plus de termes de comparaison, et plus efficaces, parce qu'ils ne sont pas abusés par la tendresse paternelle. Enfin ils sont aussi mieux placés pour surveiller la moralité, parce qu'ils savent ce qu'il faut éviter, tandis que le père ne le sait pas toujours ou préfère ne pas le savoir.

N'oublions pas non plus que l'élève vivant au milieu de ses camarades s'accoutume aux difficultés de la vie, s'assouplit le caractère, apprend à devenir homme.

D'autre part, au lycée, pas de distinction entre les élèves : fortune, situation sociale, tout disparaît; tous sont là au même titre, n'ayant et ne se reconnaissant d'autre valeur que celle de leurs qualités morales et intellectuelles.

L'internat, tel que nous venons de l'esquisser, s'il est une nécessité, n'est donc pas, comme on le dit quelquefois, une nécessité malheureuse, et encore moins un mal nécessaire, il est souvent plutôt un bien.

Il est souvent un bien notamment pour les élèves ayant atteint un certain âge, treize à quatorze ans, c'est-à-dire l'âge où ils sont déjà en état de se diriger seuls et de se soustraire aux suggestions et aux conseils des autres.

Pour les enfants moins âgés, l'internat n'est pas, nous l'avouons, sans inconvénients. La création des petits lycées et des petits collèges y a remédié dans la mesure possible.

Comment pourrait-on associer plus étroitement les professeurs à l'œuvre de l'éducation? — En France, l'éducation ou tout au moins l'*éducation pratique* est exclusivement aux mains des répétiteurs (1), c'est-à-dire de la partie du personnel la plus inexpérimentée, la moins considérée. Quant aux professeurs, ils estiment que leur rôle d'éducateur expire au seuil de leurs classes. « Nous faisons, disent-ils, acte d'éducateur, à chaque instant, au cours de notre enseignement; notre devoir s'arrête là. »

Est-ce bien sûr? Est-il bien vrai que le devoir des professeurs envers les élèves ne s'étende pas au delà de ces limites?

L'éducation des élèves rentre, n'est-ce pas, dans leurs attributions; eh bien, s'ils n'ont de rapports avec leurs élèves que durant leurs cours, c'est-à-dire durant douze à quinze heures par semaine, si en dehors de là ils les abandonnent soit à eux-mêmes, soit à d'autres, ne craignent-ils pas de bâtir quelque peu sur le sable et de voir leur œuvre compromise?

L'action des professeurs sur les élèves, telle qu'elle s'exerce présentement, est déjà considérable; elle le serait encore bien plus si les professeurs demeuraient plus longtemps en contact avec eux. Aussi demande-t-on de tous côtés, avec instance et avec raison, que les professeurs soient désormais plus directement associés à l'œuvre de l'éducation.

Comment? En chargeant quelques-uns d'entre eux d'une partie du service des répétiteurs, en leur confiant de temps à autre la surveillance des élèves, pendant les récréations, les promenades, les *études*. Ce seraient là, en quelque sorte, des professeurs éducateurs ou directeurs d'études; ils seraient choisis parmi les maîtres les plus éprouvés et les plus sérieux. Cette fonction serait un poste de faveur et serait l'objet d'une rémunération supplémentaire.

Les meilleurs d'entre eux seraient des candidats tout désignés soit pour le censorat, soit pour le provisorat.

Situation des répétiteurs. — Les répétiteurs ont vu depuis vingt-cinq ans leur situation matérielle s'améliorer notablement; différents avantages leur ont été successivement

(1) Sauf ce que nous avons dit sur le proviseur.

accordés, et cependant les fonctions de répétiteur sont de moins en moins recherchées. Des postes sont vacants dans nombre de collèges, et même dans quelques lycées. L'Administration est, dans diverses régions, assaillie de réclamations qu'elle ne peut, faute de candidats, satisfaire. Les bourses de licence ont ouvert aux futurs professeurs un débouché plus agréable et plus séduisant. Les Facultés se sont peuplées au détriment des lycées et collèges. Est-il possible d'y remédier? Peut-être, soit en diminuant le nombre de bourses, soit en exigeant des candidats ou professeurs un stage d'une durée plus ou moins longue, comme répétiteurs, dans un lycée ou dans un collège.

Est-il possible de leur donner une participation plus effective à l'éducation et à l'instruction? — La plupart des répétiteurs ne sont, nous l'avons déjà expliqué, et ne peuvent être que de médiocres éducateurs. Peut-être a-t-on tort aussi de s'obstiner à leur demander ce qu'ils ne peuvent donner et à ne pas leur demander ce qu'ils peuvent donner. Pourquoi, par exemple, confiner systématiquement ces jeunes gens dans un service qui ne leur convient pas, et ne pas utiliser leur savoir? Tandis que les professeurs les remplaceront auprès des élèves, dans l'intérieur du lycée, pourquoi les répétiteurs ne seraient-ils pas appelés eux-mêmes à les remplacer, pendant quelques heures par semaine, dans leurs classes, et à participer ainsi à l'instruction générale des élèves? Leurs connaissances seraient ainsi mises à profit; leurs aptitudes trouveraient là un champ tout naturel d'application, leur dignité en serait rehaussée, leur action éducatrice fortifiée. Qui donc y perdrait?

De l'éducation physique. — Les exercices physiques n'ont pas soulevé de critiques bien sérieuses; la part qui leur est attribuée a paru suffisante et justifiée.

De la liberté et de la responsabilité. Régime des grands élèves. — Ici la théorie est plus aisée que la pratique. En fait, ce sont là des questions spéciales à chaque maison. Dans quelles limites les élèves doivent-ils jouir de la liberté? Affaire de tact, d'initiative et d'intelligence de la part du proviseur; tel régime réussira dans une ville et échouera dans une autre. Il est difficile, dangereux même, d'établir des règles uniformes; les habitudes, les mœurs de telle ou telle contrée sont des facteurs importants dont le proviseur devra tenir compte pour fixer le régime applicable à son établissement.

IV. — *Organisation de l'enseignement.*

Quelles mesures pourraient être prises pour mieux assurer la préparation des professeurs, au point de vue professionnel?

Concours d'agrégation. — Utilité d'un stage dans les universités.

a. ENSEIGNEMENT CLASSIQUE

Doit-il être étendu ou restreint? Dans quelle mesure?

Quelle doit être la durée normale des études?

Les programmes ne sont-ils pas surchargés?

Sur quoi devraient porter les allégements?

Ne pourrait-on rendre facultatifs certains enseignements, tels que celui du grec, etc.?

Dans quelle mesure les programmes devraient-ils être adaptés aux conditions locales? Part d'initiative à laisser aux professeurs et aux Conseils établis auprès de chaque maison.

Quelles mesures pourraient être prises pour mieux assurer la préparation des professeurs au point de vue professionnel? — L'apprentissage d'une profession se fait, en général, par l'exercice même de cette profession, sous la direction d'un praticien expérimenté. L'apprentissage du professorat, une des professions les plus difficiles, se fait seul, sans aide ni contrôle.

Le professeur pourvu de ses grades est nommé d'emblée professeur, sans que sa valeur professionnelle et pratique ait pu être jugée et appréciée. Il a suivi peut-être les cours de pédagogie de la Faculté, mais, comme on l'a dit, « pédagogie sans élèves, natation à sec ».

Le professeur le plus remarquable en est souvent réduit, à ses débuts, à tâtonner, aux dépens de tout, des élèves, de lui-même, du lycée.

Il y a là une lacune. Comment la combler? Par une mesure qu'a adoptée depuis longtemps l'Administration de l'enseignement primaire. Nul ne peut être nommé instituteur titulaire s'il n'a obtenu un certificat d'aptitude pédagogique. De même nul ne devrait pouvoir être nommé professeur titulaire avant

d'avoir fourni des preuves de sa valeur pédagogique : quel inconvénient y aurait-il à ce que tout professeur débutant fût placé sous la direction spéciale, par exemple, du proviseur et d'un professeur titulaire, qui assisteraient de temps à autre à ses cours, se rendraient compte de ses méthodes, lui en signaleraient les défectuosités, l'entoureraient de leurs conseils? Puis, lorsque celui-ci se croirait suffisamment préparé, il serait admis à subir, dans sa classe, devant un jury de professeurs. les épreuves définitives. On ne naît pas plutôt professeur qu'instituteur.

Concours d'agrégation. — Utilité d'un stage? — Le concours d'agrégation est trop théorique. On fait, à la science, une part trop étendue, au détriment des aptitudes pédagogiques. Là aussi, il serait bon d'imposer un stage préalable dans un lycée ou collège à tout candidat à l'agrégation. Le candidat à l'agrégation pourrait être chargé provisoirement d'un cours, sous la direction de l'inspecteur d'académie, du proviseur et d'un professeur, et la moyenne des notes des uns et des autres serait communiquée au jury d'agrégation et constituerait une note à part.

L'enseignement classique doit-il être étendu ou restreint? Dans quelle mesure? — L'enseignement classique a pour base l'étude du latin :

Les études latines ont, en France, un long, un très long passé. On peut dire qu'elles sont presque aussi anciennes que le pays lui-même, car, depuis le temps où la jeunesse, durant les dernières années de l'Empire romain, affluait aux écoles de rhétorique de Bordeaux, jusqu'à nos jours, on n'a cessé, chez nous, d'écrire et d'étudier le latin. Pourquoi? Ce n'est que récemment qu'on a commencé à se le demander. Pendant longtemps, le latin et l'instruction étaient tout un. Nier la nécessité du latin, ç'eût été nier la nécessité de l'instruction.

Il n'en est plus de même à la fin de ce siècle. Il s'est formé, en dehors des anciens cadres, un tel ensemble de sciences et, à côté des littératures anciennes, les littératures modernes ont pris un tel essor, que d'excellents esprits en sont arrivés à rechercher si le moment n'était pas venu de renoncer à ce legs du passé et de transformer notre système d'éducation de la jeunesse, en lui donnant comme fondement l'étude des langues vivantes au lieu de l'étude des langues mortes. Nous ne sommes pas, nous le déclarons immédiatement, de cet avis. La suppression, ou même l'amoindrissement de l'enseignement classique, serait une mesure fatale à l'avenir de notre pays. L'enseignement classique doit être, suivant nous, maintenu dans son intégrité; loin d'être diminué, il devrait plutôt être élargi et renforcé.

L'enseignement primaire est, de par lui-même, forcément pratique; c'est un enseignement complet, destiné à suffire aux besoins ordinaires de la vie. De même, à un degré évidemment beaucoup plus élevé, l'enseignement supérieur, qui tend, lui aussi, à un but déterminé, est également un enseignement pratique. L'enseignement secondaire a une tout autre destination et revêt par suite un tout autre caractère.

L'enseignement secondaire ne se propose que de préparer des hommes cultivés, de les rendre aptes à embrasser plus tard telle ou telle carrière à leur choix, sans distinction. Son objectif est la formation de l'esprit, son développement, son évolution. « Le principal objet de cet enseignement, a écrit un de nos littérateurs les plus éminents, est la nature de l'homme et la vie de l'homme au milieu de l'humanité. » Un tel enseignement ne peut être que général, théorique et désintéressé.

Soit, répondent quelques-uns, cette culture générale peut être indispensable à ceux qui ont l'intention de poursuivre leurs études dans les Facultés, mais l'est-elle aussi à ceux qui, dès leur enfance, n'ont en vue que les carrières actives?

Il y a assurément nombre de commerçants, d'industriels, d'agriculteurs, qui n'ont pas fait ce qu'on appelle *leurs classes* et qui sont néanmoins des hommes distingués, qui honorent la profession qu'ils exercent et sont la gloire de la patrie. A ceux-là mêmes et à ceux-là les premiers, je n'hésiterais pas à leur demander ce qu'ils en pensent. Que de fois, en eux-mêmes, — ils l'avoueront, s'ils sont sincères — ils ont remarqué qu'il leur manquait quelque chose. Combien ne s'en est-il pas trouvé qui ont même dû compléter, par des études et des lectures, leur instruction générale! Dans l'état actuel de nos mœurs, au milieu de cet encombrement de recherches et de découvertes, à cette époque où tout se fait de plus en plus scientifiquement, une instruction large,

éclairée et générale, devient chaque jour plus nécessaire dans toutes les professions. Les diverses professions ne vivent-elles pas maintenant d'une sorte de vie commune? Ce sont autant de branches qui ne se séparent de l'arbre que pour mélanger plus intimement leurs ramifications.

A quelque point de vue que l'on se place, et pour toute profession, l'utilité d'une culture générale de l'esprit est donc manifeste. Or cette culture générale de l'esprit est le but même de l'enseignement classique. Qu'est-ce à dire dès lors, sinon que nous devons conserver précieusement cet enseignement et nous opposer à tout ce qui pourrait l'amoindrir !

Certains vont même plus loin et voudraient voir les études classiques rendues plus difficiles. L'enseignement classique, dans leur pensée, devrait être réservé, en quelque sorte, aux intelligences d'élite. C'est là une opinion que nous ne partageons pas. Le *statu quo* nous semble préférable. Il importe de ne pas placer trop haut l'enseignement secondaire et de le laisser à la portée de la moyenne des élèves. Après avoir reconnu le caractère élevé de cet enseignement et en avoir signalé les différents avantages, il serait vraiment illogique de n'admettre à en bénéficier que les élèves particulièrement doués.

Quelle doit être la durée normale des études ? — La durée normale des études n'est pas excessive, elle ne pourrait être réduite sans inconvénients. Il est temps de commencer en sixième l'étude du latin; et d'autre part les classes de rhétorique et de philosophie sont les plus fructueuses.

Les programmes ne sont-ils pas surchargés? — Sur quoi devraient porter les allègements? — La somme de travail exigée des élèves n'est pas exagérée, mais les programmes ont besoin d'être refondus, allégés sur quelques points, étendus sur d'autres. Voici, par exemple, le programme de l'histoire de l'antiquité, n'est-il pas en vérité trop vaste? Que des notions soient données aux élèves de sixième et de cinquième sur les temps préhistoriques, sur la formation et la transformation de la race humaine, sur l'éclat et l'influence de la civilisation de l'ancienne Égypte et des autres pays d'Orient, rien de mieux; mais étudier en détail la vie des rois des trente ou quarante dynasties des Pharaons, des Ramsès II, des Thoutmès III, n'est-ce pas quelque peu inutile? Il en est de même de l'histoire de l'Assyrie et de la Phénicie, et, plus tard, de l'histoire de la Grèce; que l'on se contente de faire revivre ce passé si remarquable, par une étude générale des faits, des mœurs, des croyances, des institutions et de l'art, on aura épargné un temps précieux, et l'on évitera à l'enfant de s'égarer, sans fruits, dans un dédale de connaissances qu'il s'empressera d'oublier après les avoir acquises.

Le programme de l'histoire naturelle prête aux mêmes critiques. L'histoire naturelle est l'objet d'une étude trop approfondie, trop complète, trop détaillée. Les cours commencent dès la huitième et se poursuivent sans interruption jusqu'à la rhétorique, il y a là une exagération évidente. Les programmes devraient être considérablement simplifiés, et les cours ne débuter qu'en troisième ou même en seconde.

Ne devrait-on pas rendre certains enseignements facultatifs, tels que celui du grec? — Nous avons répondu, par avance, pour ainsi dire, à cette question, lorsque nous avons émis l'avis que le programme de l'enseignement classique devait se diviser en deux parties, l'une obligatoire, l'autre facultative. Dans cette dernière catégorie nous rangerions peut-être le grec et, dans tous les cas, le dessin.

Je n'ai jamais compris, pour ma part, que le dessin ait été compris parmi les matières obligatoires. Si un élève ne possède pas de disposition spéciale pour cet art, ce qu'il en apprend au lycée est insuffisant pour qu'il en retire quelque profit au cours de sa vie. Dès lors, pourquoi l'obliger à passer dans la salle de dessin un temps qui pourrait être plus utilement employé ailleurs?

Dans quelle mesure les programmes devraient-ils être adaptés aux conditions locales? Part d'initiative à laisser aux professeurs et aux Conseils établis auprès de chaque maison? — Les matières facultatives dont le texte serait établi dans chaque lycée, par le proviseur et le Conseil d'administration, constitueraient le cadre dans lequel l'initiative du proviseur, des professeurs et du Conseil du lycée pourrait se mouvoir librement. Les uns et les autres puiseraient dans ce droit le moyen facile d'approprier l'enseignement aux nécessités locales ou régionales.

b. ENSEIGNEMENT MODERNE

Y a-t-il lieu de le développer?

Quelle doit être la durée normale des études?

Les programmes appellent-ils des modifications?

Que pense-t-on de l'uniformité des cadres et des programmes?

Résultats qu'a donnés, jusqu'à ce jour, l'enseignement moderne?

A quelles professions se destinent les élèves qui le suivent? Part des professions industrielles ou commerciales, part des fonctions publiques.

Le personnel enseignant doit-il être distinct du personnel de l'enseignement classique?

Comment doit-il être recruté?

Y a-t-il lieu de le développer? — L'enseignement moderne, tel qu'il a été conçu et tel qu'il fonctionne depuis 1891, est, comme l'enseignement classique latin, un enseignement d'ordre théorique et général. Il a, lui aussi, à l'instar de l'enseignement classique, comme fin principale, la culture de l'esprit. Dans ces conditions, nous estimons,non seulement qu'il n'y a pas lieu de le développer, mais même qu'il n'y a pas lieu de le maintenir.

Un seul enseignement suffit comme enseignement théorique et général, et, à ce titre, l'enseignement classique est, il nous sera assez aisé de le démontrer, bien supérieur à l'enseignement moderne.

Dans l'enseignement moderne, l'étude des langues vivantes et des littératures modernes remplace, nous l'avons déjà dit, l'étude des langues mortes et des littératures grecque et latine. C'est là ce qui le distingue de l'enseignement classique. Or, au point de vue de l'instruction comme au point de vue de l'éducation, l'étude du latin notamment et de la littérature latine est infiniment plus profitable que l'étude de l'allemand ou de l'anglais, de l'italien et des littératures correspondantes.

L'étude du latin oblige l'intelligence à produire sans cesse un effort qui lui procure, à son insu, une vigueur et une souplesse précieuses. La nécessité de peser les mots, de se rendre compte de leur sens exact, de saisir les nuances de la langue latine, habitue l'esprit à se montrer sévère dans le choix des expressions.

Les qualités que l'élève aura remarquées dans le latin, il s'accoutumera à les transporter dans sa propre langue, au grand avantage de celle-ci. L'étude du latin nous apprend ainsi inconsciemment le maniement de notre langue maternelle. D'ailleurs, la langue française ne découle-t-elle pas presque exclusivement de la langue latine, et quoi de plus naturel que, pour parvenir à en retrouver toute la pureté, il faille retourner à la source? Obtiendra-t-on le même résultat avec l'étude de l'allemand ou de l'anglais, qui sont des langues si dissemblables de la nôtre? Comment pourraient-elles, l'une ou l'autre ou toutes les deux réunies, nous perfectionner dans la connaissance et l'usage de notre langue, qui est si différente de chacune d'elles?

Comment Shakespeare, Gœthe, Schiller, Dante vont-ils pouvoir être ceux à qui nous demanderons le moyen de pénétrer et de découvrir les trésors de notre propre littérature et de nous en faire percevoir les beautés?

Jetons un coup d'œil rapide sur notre patrimoine littéraire. Quelle est donc la langue qu'ont étudiée nos maîtres du XVIe, du XVIIe, du XVIIIe et même du XIXe siècle? Les plus illustres d'entre eux ont presque tous été des latinistes érudits; c'est dans l'étude du latin qu'ils ont puisé leur talent et leur art. Sans parler de Montaigne, de Corneille, de Voltaire, Victor Hugo est, lui aussi, presque exclusivement latin; de même Michelet; Taine fut normalien, Renan, sulpicien.

Parcourez les chefs-d'œuvre de nos contemporains, vous y découvrirez à tout instant la trace de l'influence latine. Nos écrivains de marque sont tous plus ou moins les disciples des anciens. Les irréguliers qui ont voulu se nourrir de l'étude d'une littérature moderne ont, la plupart, échoué. Leurs écrits sont lourds, diffus, vagues, comme les littératures dont ils procèdent. On ne se sent plus avec eux chez soi; on se croit transporté sur les bords de la Baltique ou dans les forêts de la Norvège, ou dans les steppes de la Russie. Et c'est cette littérature qu'on prétendrait donner à nos enfants comme aliment substantiel et comme exemple! Quelle folie!

D'autre part, au point de vue de l'action morale et moralisatrice, qui oserait sérieusement mettre en parallèle aussi l'étude de la littérature latine et l'étude de la littérature moderne? Qui oserait soutenir que, lorsqu'il

s'agit de former le caractère de notre jeunesse, de lui inspirer l'énergie de la volonté, le sentiment du devoir, de faire naître en elle l'esprit de dévouement et d'abnégation, de sacrifice et de devoir, Schiller, Gœthe, Shakespeare, Macaulay ou Byron, valent nos vieux auteurs latins !

Les classiques latins ont, en outre, sur tous les autres, même sur les nôtres, une supériorité de bon sens et de raison qu'ils doivent à la nature même de leur langue, la plus grave que les hommes aient jamais parlée, et à la nature de leur génie national. Leur logique est celle du sens commun et de la vie quotidienne. Il en est de même de leur psychologie. Si, comme on l'a dit, les classiques latins sont moins anglais que Shakespeare ou moins français que Molière, ils sont, en revanche, plus humains. Rien en eux de local, rien de bien particulier, presque rien d'individuel. Dans une langue très générale, ils expriment les sentiments généraux qui sont ceux de l'humanité même. Parmi les plus célèbres écrivains modernes, français, allemands, anglais, italiens, russes, quelques-uns ne sont pleinement intelligibles qu'à des hommes faits, d'autres ne peuvent être compris que par leurs nationaux. Virgile ou Cicéron, Tite-Live ou Térence, Horace ou César sont immédiatement compris de tout homme qui pense. Ils sont cosmopolites, c'est-à-dire de tous les temps et de tous les lieux. On pourrait dire d'eux qu'ils observent, composent et écrivent en dehors et au-dessus des catégories de l'espace et de la durée. A tant de titres, comme ils conviennent, tous ces hommes, merveilleusement, à l'éducation de la jeunesse, plus et mieux que tous autres !

Quelle meilleure école peut-on rêver pour les futurs citoyens ? Ils y puiseront, à pleines mains, l'amour de la liberté et de leurs semblables ; ils y moissonneront à foison les exemples de dévouement, de désintéressement et d'abnégation ; ils y verront, à chaque instant, briller le patriotisme le plus pur.

Voilà ce que leur procurera l'étude des classiques latins, et voilà ce que ne leur procurera jamais, à un si haut degré, l'étude des auteurs modernes, ni par suite l'enseignement moderne.

Résultats qu'a donnés jusqu'à ce jour l'enseignement moderne. — Les résultats, d'ailleurs, qu'a donnés cet enseignement moderne ne sont guère encourageants.

L'engouement du public pour cette sorte d'enseignement n'a pas duré. L'enseignement moderne périclite chaque jour davantage ; les classes avancées, principalement, perdent, chaque année, des élèves. Qu'on ne croie pas non plus que les élèves qui en sont sortis après avoir parcouru le cycle normal des études ont suivi une autre voie que les élèves de l'enseignement classique.

La proportion de ceux qui se sont dirigés vers les professions commerciales ou industrielles est infime, la plupart sont allés vers les fonctions publiques ou vers les écoles du Gouvernement.

En résumé, l'enseignement moderne est inférieur à l'enseignement classique, comme mode de culture générale et théorique de l'esprit et comme moyen d'éducation ; il doit donc à ce double point de vue être supprimé

Doit-il être au moins conservé comme enseignement de second ordre à tendances professionnelles ? Nous ne le pensons pas non plus. Ce qu'il nous faut, ce n'est pas cela ; c'est, à côté de l'enseignement classique revivifié et renforcé, un enseignement secondaire moins élevé, plus simple, de moindre durée, quelque chose de semblable à l'ancien enseignement spécial. Mais, objectera-t-on peut-être, un tel enseignement va se confondre avec l'enseignement primaire supérieur. Peut-être, mais il y aura toujours entre ces deux enseignements cette triple différence essentielle : 1° cet enseignement n'aura pas un caractère pratique aussi accentué que l'enseignement primaire supérieur ; les lycées et collèges ne peuvent être transformés en ateliers ; 2° les professeurs qui en seront chargés continueront à être recrutés dans le personnel de l'enseignement secondaire ; 3° cet enseignement ne sera pas gratuit.

C. RAPPORTS DE L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE AVEC L'ENSEIGNEMENT PRIMAIRE ET AVEC L'ENSEIGNEMENT PROFESSIONNEL.

Serait-il désirable que les élèves n'entrassent au lycée ou au collège qu'après avoir reçu l'instruction primaire ?

Devrait-on préparer la fusion de l'enseignement primaire supérieur et de l'enseignement moderne ?

Devrait-on modifier les programmes de l'enseignement primaire supérieur de façon que

les élèves pussent entrer dans les classes supérieures de l'enseignement moderne ?

Statistique de l'enseignement professionnel. — Résultats obtenus.

De la concurrence que les écoles professionnelles font aux lycées et aux collèges.

Dans quelle mesure l'enseignement professionnel peut-il être donné dans les lycées et collèges ?

Serait-il désirable que les élèves n'entrassent au lycée qu'après avoir reçu l'instruction primaire ? — Lorsque les élèves entrent dans une classe de sixième classique, sortant d'une école primaire, il arrive fréquemment que, pendant la première année, ils occupent les premières places et remportent les premiers prix, mais leurs succès sont éphémères. Dès la cinquième, la plupart luttent difficilement avec les élèves des classes élémentaires des lycées et bientôt ils sont obligés de leur céder le pas.

La supériorité momentanée des élèves des écoles primaires provient de ce que l'enseignement primaire est un enseignement pratique et complet.

L'enseignement suivi dans les classes élémentaires des lycées procède au contraire de la nature même de l'enseignement secondaire; il est, comme lui, général et indéterminé, et n'a d'autre but que de préparer les élèves aux études classiques. Les élèves des classes élémentaires des lycées abordent ainsi, par une transition naturelle, sans secousse, sans peine et sans efforts, l'enseignement classique, tandis que les élèves des écoles primaires, transplantés en sixième, perdent pied peu à peu et de plus en plus à mesure que l'enseignement classique se développe.

Dans l'intérêt des enfants, comme dans l'intérêt de l'enseignement secondaire luimême, il n'est donc pas souhaitable que les enfants passent par l'école primaire avant d'entrer dans les lycées et collèges.

Devrait-on préparer la fusion de l'enseignement primaire supérieur et de l'enseignement moderne ? — Nous ne pensons pas non plus qu'il faille réaliser la fusion de l'enseignement primaire supérieur avec l'enseignement secondaire français dont nous sollicitons l'établissement.

Tout d'abord, l'enseignement primaire supérieur est gratuit ; il doit être, comme tel, réservé, en principe, aux enfants des familles peu aisées. Pourquoi l'État s'imposerait-il en faveur des autres des sacrifices inutiles ? Cette fusion, qui entraînerait nécessairement la transformation d'un assez grand nombre de collèges en écoles primaires supérieures, serait aussi vue avec défaveur par les familles. Beaucoup de parents, tout en désirant ne faire donner à leurs enfants qu'une instruction moyenne, tiennent à ce que cette instruction moyenne soit reçue dans un lycée ou dans un collège. Si l'instruction de leurs enfants les préoccupe, leur éducation ne les préoccupe pas moins. A leurs yeux, les lycées et collèges offrent de ce chef plus de garanties que les écoles primaires supérieures, pourquoi les leur fermer ? Qu'on y prenne garde : s'ils ne trouvent pas ces avantages dans les lycées et collèges, ils iront les chercher, non pas dans les écoles primaires supérieures, dont ils ne veulent pas, mais dans d'autres maisons concurrentes et rivales de l'Université.

L'enseignement secondaire est considéré comme ayant sur la formation de l'esprit et du cœur de l'enfant une influence plus considérable et plus féconde que l'enseignement primaire supérieur.

Dans les lycées et collèges, tout, milieu, enseignement, personnel enseignant, pénètre plus profondément la nature malléable de l'enfant et contribue tout à la fois à lui ouvrir plus largement l'esprit et à lui procurer une éducation générale plus relevée. Laissons donc à chacun de ces enseignements ses programmes, ses cadres distincts et sa clientèle spéciale.

Statistique de l'enseignement professionnel. — Résultats obtenus. — De la concurrence que les écoles professionnelles font aux lycées et collèges. — Le département du Pas-de-Calais ne possède comme établissements de ce genre que l'école pratique de pêche et les écoles pratiques de commerce et d'industrie de Boulogne.

La première a un caractère tout spécial et comprend un enseignement important fait à des adultes. Quant aux deux autres, qui sont prospères, elles répondent au but poursuivi par la municipalité boulonnaise en les créant : former d'une part des employés de commerce ou d'administrations, chemins de fer, etc. ; d'autre part, des ouvriers pour le travail du fer et du bois. Ce sont des écoles de premier degré qui ne peuvent faire concurrence aux

établissements d'enseignement secondaire. En revanche, il est arrivé parfois que des élèves de l'école pratique de commerce, ayant fait preuve d'heureuses dispositions, ont été mis par leurs parents au collège, pour y poursuivre leurs études dans les classes d'enseignement moderne. Ces deux écoles relèvent du Ministère du Commerce et de l'Industrie.

Dans d'autres régions, il se rencontre des écoles supérieures de commerce ; chose bizarre et étrange, *à priori*, ces écoles sont des concurrentes directes des lycées et collèges. Cela est si vrai que presque partout, dans ces écoles, il existe des cours d'enseignement secondaire, confiés à qui ? Aux professeurs mêmes du lycée ou collège de la ville. Pourquoi? Parce que les écoles supérieures de commerce n'ont été ni assez fortement ni assez soigneusement organisées. Les examens d'admission ne sont ni assez sévères ni assez difficiles. Ils sont trop à la portée de ceux qui ne peuvent poursuivre leurs études et qu'effraye la perspective de consacrer trois années au service militaire. On va à l'école supérieure de commerce, non pas tant pour s'initier aux affaires commerciales que pour bénéficier de la dispense que confère le diplôme de sortie (exemption de deux ans du service militaire).

Les écoles supérieures de commerce devraient être presque des Facultés, qui ne seraient accessibles qu'à ceux qui justifieraient de connaissances au moins égales à celles d'un bachelier. Les écoles pratiques ou le cours pratique suffiraient bien aux autres.

Dans quelle mesure l'enseignement professionnel peut-il être donné dans les lycées et collèges ? — Les lycées et collèges ne sauraient devenir des ateliers de serrurerie ou de modelage. Rien toutefois ne s'oppose à ce qu'il y soit établi des cours spéciaux avec *tendances* professionnelles.

Il appartiendra au proviseur et au Conseil d'administration d'en fixer les limites.

d. ÉTUDE DES LANGUES VIVANTES ET DU DESSIN

Serait-il possible de donner à l'enseignement des langues vivantes un caractère pratique en organisant des séjours à l'étranger ?

Appropriation de l'enseignement des langues aux conditions locales.

Valeur de l'enseignement actuel du dessin ; réformes à y apporter.

Serait-il possible de donner à l'enseignement des langues vivantes un caractère pratique en organisant des séjours à l'étranger? — De l'avis de tous, l'enseignement des langues a eu jusqu'aujourd'hui un caractère trop scientifique. Au prix d'un rude labeur de plusieurs années, presque tous les élèves s'assimilent les règles grammaticales d'une langue ; ils pourront, de la sorte, déchiffrer assez facilement une version, composer même un thème ; mais combien en est-il qui sont à même de parler couramment cette langue ? Et cependant ce qui est essentiel, ce qui est le but de l'étude d'une langue vivante, c'est avant tout et presque exclusivement l'usage de cette langue. Les exercices oraux, les conversations entre professeurs et élèves devraient constituer la partie principale de l'enseignement; l'étude des règles et de la syntaxe, la partie accessoire.

Les bourses de séjour à l'étranger seraient, pour les jeunes gens, un des moyens les plus efficaces de se familiariser avec l'idiome d'un pays, mais ce moyen est coûteux et ne pourrait être mis à la disposition que d'un très petit nombre. D'autres préconisent l'échange des élèves. Cette solution dépend de la volonté des parents.

Appropriation de l'enseignement des langues vivantes aux conditions locales. — Il est bien certain que l'enseignement des langues vivantes est un des enseignements qui devraient être le plus exactement appropriés aux besoins locaux. Ce sont là des questions qui rentreront dans les attributions des Conseils de lycées.

Valeur de l'enseignement du dessin. — Réformes à y apporter. — L'enseignement du dessin, tel qu'il est professé, est à peu près stérile. Il ne devrait figurer que parmi les matières facultatives. Peut-être les professeurs ne sont-ils pas, il est vrai, choisis avec un soin suffisant.

V. — *Baccalauréat et examens.*

Peut-on supprimer le baccalauréat ?

De la substitution au baccalauréat de certificats d'études et d'examens de passage et de sortie.

Le régime des examens peut-il être modifié ?

Le diplôme de l'enseignement moderne

doit-il donner accès à la Faculté de droit et à la Faculté de médecine ?

Ne conviendrait-il pas que les programmes des examens d'admission aux écoles spéciales fussent établis avec le concours de l'Université?

Peut-on supprimer le baccalauréat ? — Les opinions sont partagées.

On reproche surtout au baccalauréat l'aléa qu'il comporte. Il n'est pas rare, dit-on, et avec raison, de voir échouer les meilleurs élèves de rhétorique et de philosophie, parfois même les lauréats du prix d'honneur dans les concours, et réussir les derniers sujets de la classe, « des cancres », suivant une expression usitée. Nous ne le contestons pas et nous le regrettons sincèrement; reste à savoir si ce n'est pas là un défaut inhérent à tout examen, voire même à tout concours, et si le baccalauréat mérite véritablement les critiques dont on l'accable.

Les jurisconsultes romains appelaient les « imperfecta » toute loi dépourvue de sanction.

Nous qualifierons volontiers d'enseignement *imparfait* celui qui ne se termine pas par un examen. L'enfant, pas même le jeune homme, ne travaille guère par amour du travail; il faut qu'il sente, devant lui, un but matériel, visible, sensible, à atteindre.

De la substitution au baccalauréat de certificats d'études et d'examens de passage et de sortie. — D'un autre côté, l'accès des carrières, des fonctions publiques ne peut être accordé qu'à ceux qui justifient de la possession d'un ensemble déterminé de connaissances générales. Un examen de fin d'études est par conséquent indispensable. On n'essaye du reste pas de le nier, on se contente de proposer, pour éviter tout aléa, de remplacer le baccalauréat actuel par un certificat d'études. Ce certificat d'études serait délivré par le lycée ou le collège et aurait pour base la moyenne des notes des élèves durant la scolarité.

Ce bloc enfariné ne me dit rien qui vaille.

La substitution d'un certificat d'études au baccalauréat aurait pour conséquence d'abaisser le niveau des études ; fatalement, ce certificat aurait moins de valeur aux yeux des parents comme aux yeux des élèves que le baccalauréat.

Singulière manière en vérité de renforcer l'enseignement classique.

Le baccalauréat existe depuis plus d'un demi-siècle ; il est entré dans les mœurs, dans les habitudes; il a été le stimulant puissant qui a soutenu nos pères et nous a soutenus nous-mêmes au cours de nos études; nos enfants ont besoin, eux aussi, d'un aiguillon qui les excite et les tienne en haleine et d'un diplôme qui soit la récompense de leur travail, de leur assiduité et de leurs efforts de dix années ; il serait dangereux de le supprimer. Il nous semble préférable de le maintenir, sauf à remédier, dans la mesure possible, aux inconvénients que l'expérience a révélés.

Le régime des examens peut-il être modifié ? — De quoi se plaint-on? Infiniment moins du baccalauréat que de son organisation et de son fonctionnement.

L'examen du baccalauréat est, on le sait, subi devant les Facultés ; eh bien, c'est de là que vient tout le mal.

Les professeurs des Facultés n'ont fait que traverser l'enseignement secondaire. Absorbés par leurs hautes études, ils ont perdu le sentiment de ce qu'ils étaient jadis eux-mêmes, quand ils préparaient leur baccalauréat, et ils ne savent plus ni ce qu'ils peuvent, ni ce qu'ils doivent exiger d'un enfant de seize ans. Au lieu de se cantonner strictement dans les matières du programme des lycées et collèges, ils se laissent parfois, sans qu'ils s'en aperçoivent, dominer par leur science ou leur imagination, et il n'est pas rare de les voir choisir comme sujets de compositions écrites des questions qui sont du domaine de l'enseignement supérieur; de même à l'examen oral. Voilà surtout en quoi le baccalauréat est devenu plus aléatoire que les autres examens, voilà de quoi on se plaint de tous côtés à juste titre.

Est-il nécessaire, pour mettre un terme à cet abus, de rayer le baccalauréat de nos règlements universitaires? En aucune façon ; il suffirait de modifier la composition du jury et de décider qu'à l'avenir l'examen du baccalauréat sera subi au chef-lieu de chaque département et devant un jury composé de professeurs de rhétorique ou de philosophie des lycées et collèges, présidé, si on le désire, par un professeur de Faculté. Cette réforme est facile à réaliser ; elle donnerait, nous en sommes convaincus, pleine satisfaction aux légitimes réclamations qui se sont produites.

Le diplôme de l'enseignement moderne

système administratif et ne confierait-on pas à la commune l'enseignement primaire, au département l'enseignement secondaire, à l'État l'enseignement supérieur?

Toute réforme, et surtout celle-ci, se complique d'une question budgétaire. Le département ne peut évidemment pourvoir aux charges de l'enseignement secondaire avec ses propres ressources. Les partisans de cette théorie le comprennent et ils proposent l'abandon par l'État, d'après la moyenne des dernières années, des sommes qu'il consacre à l'enseignement secondaire d'un département. Sans insister sur les complications de tout genre, financières, administratives, qu'un tel système entraînerait, les départements assumeraient là, il nous semble, une tâche au-dessus de leurs forces, et ils doivent repousser avec énergie un pareil présent. La responsabilité qu'ils encourraient, au regard du pays comme au regard de leurs concitoyens, en acceptant cette mission, m'effraye et m'inquiète. Les Conseils généraux n'ont ni qualité, ni autorité, ni, avouons-le, compétence pour réglementer et diriger un service aussi important que celui de l'enseignement secondaire.

Et puis, question de détail, dira-t-on peut-être, mais question grave, dans tous les cas, comment, en pratique, ce système, si simple en théorie, sera-t-il appliqué et fonctionnera-t-il?

Si décentralisateurs qu'ils soient, ces novateurs conviennent néanmoins de laisser à l'État la nomination des proviseurs, des professeurs, de tout le personnel enseignant. Les malheureux! Leur sort n'est pas déjà bien enviable, il le serait encore bien moins ce jour-là! Quelle serait leur situation? Nommés par l'État, dépendant par suite de l'État, ils seraient responsables, vis-à-vis de qui? — Vis-à-vis de l'État? Que devient alors le rôle du département? — Vis-à-vis du département? Mais alors, c'est l'anarchie. Ils seraient nommés par ceux à qui ils n'ont pas de compte à rendre, et ils devraient rendre compte à ceux qui n'ont pas le droit de les nommer. Et l'enseignement secondaire, que nous prétendons relever, qui doit, dans notre pensée, demeurer uniforme, dans son principe tout au moins, que va-t-il être, comment pourra-t-il résister à des causes aussi nombreuses de ruine et de mort?

Les départements n'ont, en définitive, à s'occuper de l'enseignement secondaire qu'au point de vue d'eux-mêmes, c'est-à-dire au point de vue des nécessités régionales. C'est aussi sous ce rapport et sous ce rapport seulement que leur intervention peut, sans danger, s'exercer. Nous sommes, nous l'avons dit, partisans de l'autonomie des lycées et collèges pour tout ce qui se rapporte à l'administration intérieure, à la partie facultative du programme, aux cours spéciaux qu'il serait jugé bon d'instituer; eh bien, pourquoi les départements ne viendraient-ils pas unir leurs efforts à ceux des Conseils d'administration en encourageant, par des subventions, l'initiative de ces Conseils, lorsqu'elle leur paraîtrait heureuse? Pourquoi même ne permettrait-on pas aux départements de faire entendre parfois leur voix et ne les autoriserait-on pas à faire procéder à leurs frais à quelques expériences ou essais, sous le contrôle et la direction du proviseur?

Telle est l'idée que nous soumettons à l'approbation du Conseil général. Nous la croyons pratique et efficace. A vous de dire si nous nous trompons.

Dans tous les cas, nous proposons au Conseil général de se prononcer résolument contre toute transformation des lycées et collèges en établissements départementaux.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes, en ce qui concerne les collèges communaux?

Pour quels motifs les départements seraient-ils consultés sur les traités que les villes passent avec l'État, lorsqu'il s'agit de collèges communaux? Il y a là deux parties contractantes, toutes deux indépendantes, libres et maîtresses de leurs droits; il n'y en a pas trois.

SIXIÈME QUESTION

Ne devrait-il pas être saisi, chaque année, par le Préfet, d'un rapport de l'inspecteur d'académie sur le fonctionnement et le résultat de l'enseignement secondaire dans le département, et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service?

Ce serait là une innovation que nous appelons de tous nos voeux. Même si le *statu quo* est décidé, il est bon que le Conseil général soit renseigné sur ce qui se passe dans les lycées et collèges, et puisse se rendre compte des résultats obtenus.

Si l'on reconnaît aux départements le droit de s'intéresser directement à l'enseignement secondaire, en le subventionnant, il sera alors de toute nécessité que le Conseil général soit mis à même d'apprécier si les sacrifices qu'il a pu consentir ont porté leurs fruits, et puisse, le cas échéant, exprimer ses desiderata.

Discussion.

L'ordre du jour appelle la discussion du rapport présenté par M. Amédée Petit, au nom du 3[e] bureau.

M. Amédée Petit dit que ce n'est pas sans appréhension qu'il aborde ce débat : s'il a eu la témérité d'assumer une tâche qui, dit-il, était au-dessus de ses forces, il espère que le Conseil général ne voudra pas se montrer trop sévère.

Le double questionnaire adressé au Conseil général embrasse la plupart des questions que soulève l'éducation nationale; si elles ont vivement intéressé, passionné même tant d'esprits, on ne saurait s'en étonner, car il n'y a pas de sujet plus digne de retenir l'attention, puisque l'avenir du pays y est directement en jeu.

L'intérêt même que tout le monde porte à ces questions en rend la solution plus malaisée; car chacun se croit excellent juge, apte à les apprécier, les résout ou les tranche suivant ses goûts, ses tendances, son idéal, suivant ses préférences sociales, politiques ou religieuses. De là beaucoup de systèmes, donnant lieu à des discussions très ardentes.

L'honorable membre, en rédigeant son rapport, a évité d'entrer dans ces discussions, il s'est abstenu volontairement de toute généralisation et s'est cantonné dans le cadre des questionnaires. Après avoir élagué tout ce qui ne s'y rapportait pas, il s'est efforcé de dégager l'objet direct de la consultation et de formuler les solutions les plus pratiques. Les questions posées étaient nettes et précises; elles appelaient des réponses nettes et précises. Mais, dans l'esprit du 3[e] bureau, ces réponses constituent plutôt des indications. Il a voulu faire connaître le résultat de ses études sur les différents sujets qui lui étaient soumis, mais il n'a pas oublié qu'il devait traduire la pensée du Conseil général tout entier. Le Conseil compte dans son sein des membres éminents, dont on sera heureux d'écouter les observations. Le 3[e] bureau fait appel au concours de tous pour réaliser ce qui doit être l'œuvre du Conseil général, et il sera heureux de s'approprier toutes les propositions inspirées par le désir de servir les intérêts du pays, les intérêts de la République.

L'orateur ne donnera pas lecture de son rapport, qui est dans les mains de tous ses collègues; il se contentera d'y reprendre, par sections, les principales questions à examiner, les solutions proposées par le 3[e] bureau et les considérations qui l'ont amené à les adopter.

Le premier point sur lequel porte le questionnaire général est la statistique de l'enseignement secondaire. Depuis 1889, dans les établissements libres, comme dans ceux de l'État, le nombre des élèves y est en diminution croissante; et, si la diminution n'est pas plus forte, c'est que certains établissements ont su se transformer de façon à donner l'enseignement français.

Il y en a trois très importants dans le Pas-de-Calais qui ont opéré cette transformation : celui de Saint-Joseph, à Saint-Omer, celui de Saint-Vaast, à Béthune, et celui de Saint-Jean-Baptiste, à Bapaume, qui comptent de nombreux élèves.

Les causes de cette diminution sont nombreuses : la principale est l'absence d'un enseignement plus simple, plus conforme aux exigences de la vie actuelle.

On s'est plaint du discrédit qui frappe les lycées et collèges; on avait cru y trouver un remède dans la création de l'enseignement moderne, mais la diminution ne s'est pas arrêtée et la situation est pire en 1899 qu'en 1891. On reprochait à l'enseignement classique d'avoir un programme suranné, de ne pas s'inspirer des besoins du moment, de n'être pas assez utilitaire.

Malgré l'enseignement moderne, le mal est toujours aussi grave. Le remède n'était donc pas infaillible. Il faudrait un enseignement plus simple et plus souple.

La plupart des jeunes gens qui ont fui les lycées et collèges sont allés vers les écoles où se donne l'enseignement du français. Ce que

les familles réclament, à côté de l'enseignement classique, c'est un enseignement qui se plie plus facilement aux exigences locales, aux tendances professionnelles, variables suivant les localités.

Tout en réclamant un enseignement qui se rapproche de l'ancien enseignement spécial, l'orateur ne croit pas que la spécialisation doive se faire dès l'entrée au collège; il ne faut pas spécialiser l'enseignement trop vite : jusqu'à un certain âge, l'enseignement doit conserver son caractère général.

A côté de cette première cause, il y en a une autre qui n'est pas sans importance.

Depuis vingt ans, à côté des lycées et collèges se sont créées des écoles primaires supérieures avec un caractère professionnel, et le développement qu'elles ont pris a été acquis au détriment des lycées et collèges.

Les querelles politiques et religieuses ont eu aussi leur large part dans la question; l'État s'est trouvé en présence d'une concurrence parfois rude à soutenir. Le prix des pensions est généralement trop élevé dans les établissements de l'État; beaucoup de parents n'ont pu, malgré leurs préférences, y maintenir leurs enfants.

Les lycées et collèges sont dirigés par des proviseurs ou principaux généralement recrutés parmi les censeurs. Y a-t-il lieu de persister dans ce système ou bien ne vaudrait-il pas mieux choisir les proviseurs et principaux parmi les meilleurs professeurs? Tout le monde est d'accord sur le rôle prépondérant qui doit appartenir au proviseur ou au principal. Le lycée ou le collège vaut ce que vaut son proviseur ou son principal. Or on appelle trop souvent à ces fonctions d'anciens professeurs fatigués, ou des professeurs qui n'ont pas réussi dans le professorat. C'est là une tendance fâcheuse. Les proviseurs et principaux devraient être, au contraire, des hommes d'élite, recrutés parmi les professeurs les plus remarquables.

L'Administration, même si elle voulait entrer dans cette voie, ne le pourrait pas actuellement. Ces fonctions ne sont guère recherchées, parce qu'elles sont ingrates et peu rémunérées. En augmentant les avantages qui y sont attachés, on trouverait des candidats d'élite parmi lesquels on ferait un triage. Il faudrait donc accroître la situation pécuniaire et matérielle des proviseurs et principaux et n'appeler à ces fonctions que des maîtres d'une compétence reconnue et d'une valeur indiscutable.

On se plaint que le proviseur n'a pas sur les professeurs une autorité suffisante; les règlements lui attribuent cette autorité, mais ils sont tombés en désuétude; en fait, la situation est anormale, les professeurs s'attribuent une valeur supérieure à celle des proviseurs. Le seul moyen de relever le prestige des proviseurs serait de n'appeler à ces fonctions que des hommes d'une incontestable autorité morale et intellectuelle.

D'autre part, comme chacun peut le constater, les proviseurs et principaux qui ont réussi sont ceux qui ont séjourné longtemps dans le même lycée ou collège. Les changements sont trop fréquents. On ne peut faire œuvre utile que si l'on arrive à connaître les besoins des familles, des localités, des régions; on peut alors conformer l'enseignement aux besoins. Cela s'applique surtout aux principaux, qui sont quotidiennement en contact avec les parents : ils n'obtiennent la confiance des familles qu'en séjournant longtemps dans la même ville.

Sur la question du régime des lycées et collèges, le questionnaire demande s'il y aurait lieu d'adopter un régime plus libéral, d'attribuer à ces établissements une sorte d'autonomie.

Le 3[e] bureau s'est montré favorable à l'autonomie en ce qui a trait à l'administration générale et financière; on pourrait autoriser le lycée ou le collège à s'administrer comme bon lui semble, à gérer lui-même ses intérêts matériels. En ce qui concerne l'enseignement, l'autonomie n'est évidemment pas possible : si chaque lycée ou collège pouvait avoir son enseignement propre, sa physionomie particulière, ce serait la confusion et le chaos.

Il y a cependant quelque chose à faire au point de vue de l'enseignement. Les programmes actuels constituent un tout obligatoire et intangible; il y aurait une sélection à opérer. On pourrait diviser le programme en deux parties, l'une obligatoire, comprenant la partie générale de l'enseignement secondaire; l'autre facultative, pour laquelle on pourrait admettre une certaine autonomie en conciliant les avantages de la liberté avec les nécessités administratives et réglementaires.

A qui serait confié le pouvoir de régler cette partie facultative? Ce serait nécessairement au

Conseil d'administration, à condition d'en élargir le cadre pour y faire entrer des éléments représentant tous les intérêts en cause : il y aurait des membres nommés par l'État, par le Conseil général, par les professeurs et répétiteurs, par tous ceux en un mot qui sont intéressés à la prospérité de l'établissement.

Dans la section relative à l'éducation, la question principale est celle de l'internat. Si on pouvait le supprimer, peut-être cette suppression offrirait-elle des avantages. Mais il y a une nécessité devant laquelle il faut bien s'incliner : pour une catégorie nombreuse d'élèves, ceux dont les parents n'habitent pas la ville ou sont absorbés par leurs occupations, l'internat est nécessaire. On a dit que c'est un mal nécessaire. Il n'est pas prouvé que ce soit un mal.

D'abord, l'internat n'est plus ce qu'il était ; il a été transformé de manière à continuer la vie de famille, dont il supprime ce qu'elle peut avoir de défectueux, dont il garde ce qu'elle a de meilleur. Il ne donne plus l'impression d'une geôle, et, à la place de maîtres redoutés, on y trouve des maîtres qui sont à la fois des amis, toujours prêts à donner le bon conseil en même temps que le bon exemple.

L'internat n'est donc pas dangereux, il est plutôt utile, surtout pour certaines catégories de jeunes gens. C'est une excellente école d'apprentissage de la vie ; on s'y forme le caractère, on se sent les coudes, on prend contact avec les camarades, on apprend à devenir un homme ; l'égalité y règne, toutes les distinctions de fortune ou de naissance s'évanouissent, et il n'y a pas d'autre valeur reconnue que les qualités morales et intellectuelles. L'internat n'est donc pas aussi fâcheux qu'on a voulu le prétendre.

Dans un internat, l'éducation est confiée au proviseur assisté des professeurs et des répétiteurs.

Mais, dans la pratique, les professeurs ne s'occupent des élèves que pendant la classe. Les neuf dixièmes des professeurs estiment que leur fonction expire au seuil de la classe ; ils font œuvre d'éducation dans leur enseignement, mais à leurs yeux cela suffit. Eh bien, non. Ils ont comme éducateurs une influence considérable qui devrait se continuer en dehors de la classe. Maîtres dans l'art de l'éducation, ils ne sont en contact avec leurs élèves que deux heures par jour ; le reste du temps, l'élève est abandonné au proviseur ou au répétiteur ; il faudrait que le professeur consacrât à ses élèves un temps double ou triple. Comment y arriver ?

Différents systèmes ont été proposés pour associer plus étroitement les professeurs à l'œuvre de l'éducation. On pourrait confier aux professeurs une partie des attributions des répétiteurs ; ils resteraient avec les élèves pendant les études, les récréations, les promenades. Leur prestige n'en serait pas diminué. Tout ce qui touche à l'éducation est d'un ordre si élevé que chacun doit se préoccuper d'y apporter tout son concours. Du même coup le prestige des répétiteurs serait relevé ; tandis que les professeurs remplaceraient les répétiteurs, l'Administration pourrait appeler les répétiteurs à suppléer les professeurs.

Il est regrettable, en effet, que la partie matérielle de l'éducation soit confiée précisément à ceux qui manquent d'une qualité essentielle en cette matière, l'expérience. Ce que les répétiteurs peuvent donner le plus utilement, c'est le fruit de leurs études : ils sont aptes surtout à remplacer les professeurs. Personne ne perdrait à l'application de ce régime ; tout le monde y gagnerait.

La question la plus brûlante parmi celles que soulève le questionnaire, c'est l'organisation de l'enseignement.

L'enseignement classique et l'enseignement moderne sont les deux types de l'enseignement secondaire. Le caractère particulier de l'enseignement secondaire, c'est qu'il est d'ordre théorique et général, il ne se propose pas de préparer à une carrière, de fournir des moyens de subvenir à l'existence, il se propose de former des esprits aptes à embrasser plus tard une profession quelconque.

Jusqu'à ces derniers temps, l'enseignement classique était la seule forme connue de l'enseignement secondaire. En 1891, on a imaginé l'enseignement moderne, qui se distingue de l'enseignement classique par deux traits essentiels : la suppression du latin et du grec remplacés par l'enseignement d'une seconde langue vivante et la substitution à la littérature grecque et romaine de la littérature contemporaine ; pour être complet, il faut ajouter que la partie scientifique est plus développée.

La question qui se pose est de savoir si l'enseignement du grec et du latin doit être maintenu, si l'enseignement moderne doit être maintenu, ou si l'un des deux doit céder le

pas à l'autre. Question délicate que le 3e bureau a examinée sans parti pris.

Il lui a semblé que l'enseignement classique a la supériorité à tous les points de vue : c'est une meilleure méthode de culture générale et de formation de l'esprit; au point de vue de l'action morale et de la connaissance même de notre langue, il offre un avantage marqué sur l'enseignement moderne.

La conclusion serait donc de restreindre l'enseignement moderne. Dans quelles conditions ?

Cet enseignement moderne avait été présenté comme un moyen infaillible de conjurer la crise ; il n'a pas donné les résultats qu'on en attendait, puisque le mal est toujours aussi intense. Il y a une indication à tirer de cette constatation matérielle.

Quant à l'enseignement classique, il devrait être maintenu et renforcé; mais il y a une réserve à faire. L'orateur n'est pas de l'avis de ceux qui voudraient rendre l'enseignement classique plus difficile ; il ne faut pas le porter trop haut, le rendre inaccessible aux intelligences ordinaires, pour ne le laisser ouvert qu'aux intelligences d'élite. La France est une démocratie, et cela implique des devoirs : ce n'est pas du petit nombre qu'il faut s'occuper, mais de l'ensemble des jeunes citoyens.

Les programmes sont-ils surchargés? Oui, mais il n'est pas facile de dire sur quoi devrait porter l'allégement. Les élèves ne sauront jamais trop de choses, et, si l'on élimine certaines matières, ce sera pour les remplacer par d'autres. Il appartiendrait au Conseil d'administration de déterminer ces modifications.

Il semble, par exemple, que certaines parties de l'histoire naturelle sont trop approfondies. Est-il bien nécessaire que cette science soit enseignée depuis la huitième jusqu'à la philosophie ? On demande aux élèves des connaissances en histoire naturelle presque équivalentes à celles qu'on exige d'un élève en médecine ou en pharmacie.

En ce qui concerne les rapports de l'enseignement secondaire avec l'enseignement primaire et l'enseignement professionnel, il y a une légende d'après laquelle les élèves les plus brillants des lycées et collèges seraient ceux qui sortent des écoles primaires. Il est possible qu'à leur entrée dans un lycée ou dans un collège les bons élèves des écoles primaires obtiennent des succès ; mais cette supériorité ne tarde pas à disparaître, parce que les deux enseignements ne sont pas de la même nature. Dès la huitième, l'enseignement procède de la nature de l'enseignement secondaire ; à l'école primaire, l'enseignement est tout différent de celui qui se donne dans les lycées. Les élèves des écoles primaires arrivant dans un lycée perdent pied au bout de peu de temps et ne se retrouvent plus, sauf exceptions. Le passage par l'école primaire avant le lycée est donc regrettable à tous les points de vue.

On a dit que l'enseignement primaire supérieur avait de grandes affinités avec l'enseignement moderne et qu'il y aurait lieu à fusion.

Sans doute, il y a des points de contact, mais les deux enseignements sont nettement séparés par un caractère particulier : l'enseignement moderne est donné dans les lycées et collèges ; l'enseignement primaire supérieur, dans les écoles. Or bon nombre de parents préfèrent les lycées et collèges, parce que les écoles primaires supérieures ont une clientèle spéciale. La fusion ne pourrait donc s'opérer.

En ce qui concerne l'enseignement professionnel, les renseignements statistiques manquent ; l'honorable membre avait dit dans son rapport que cet enseignement ne semblait pas avoir produit ce qu'on en attendait ; il paraît qu'il avait été mal informé et que l'enseignement professionnel est très prospère. On ne peut que souhaiter que cette prospérité aille toujours croissant, car il s'agit de jeunes gens sans fortune qui méritent toute la sympathie du Conseil général. Il a déjà créé des bourses pour les écoles commerciale et industrielle de Boulogne et sera toujours heureux de témoigner sa sollicitude pour cette forme d'enseignement.

Reste la question du baccalauréat et des examens. Le baccalauréat a eu de mauvais moments à passer; c'était le pelé, le galeux d'où venait tout le mal. Le 3e bureau en propose cependant le maintien. On lui reproche de comporter un certain aléa. Il est sans doute fâcheux de voir réussir de mauvais élèves, alors que de bons échouent ; mais c'est le fait de tous les examens et de tous les concours.

L'aléa est peut-être plus grand qu'il ne devrait être ; mais cela tient-il à l'examen lui-même ou à la manière dont il fonctionne?

Le baccalauréat est subi devant un jury

composé de professeurs de Facultés. Souvent ils ne se rappellent plus ce qu'est l'enseignement secondaire, ils sont trop absorbés par leurs études scientifiques, ne peuvent se dégager de leur science et en arrivent à poser des questions qui dépassent la moyenne de l'enseignement. S'il en est ainsi, on peut réformer le fonctionnement sans supprimer la base. Au lieu d'un jury composé de professeurs de Facultés, on pourrait constituer le jury avec des professeurs de l'enseignement secondaire sachant mieux ce qu'on est en droit d'exiger des jeunes gens.

Le baccalauréat est la sanction nécessaire des études; c'est un puissant stimulant qui a été efficace pour les générations passées, qui doit l'être pour les générations à venir.

L'honorable membre aborde ensuite le questionnaire spécial.

Le Conseil général manifeste déjà, par l'attribution de bourses au lycée de Saint-Omer, l'intérêt qu'il porte à l'essor de l'enseignement secondaire. Y a-t-il lieu de rechercher d'autres moyens plus efficaces? Des délibérations prises par des Conseils d'administration, surtout de collèges, ont été communiquées au 3e bureau. Ce qui semble s'en dégager, c'est le désir de se décharger d'obligations pesantes et d'en faire présent au Conseil général. On voudrait qu'il se chargeât de pourvoir à la dépense des collèges municipaux. C'est un présent qu il doit refuser.

Comme il y a trois unités administratives, l'État, le département, la commune, on voudrait mettre tout en harmonie en répartissant ainsi les charges : les lycées à l'État, les collèges au département, les écoles à la commune. Cette théorie peut être séduisante en principe, mais elle n'est pas réalisable en pratique; ce serait assumer une trop lourde responsabilité que de créer une organisation départementale de l'enseignement secondaire.

D'autres soutiennent que le département devrait faire pour l'enseignement secondaire ce que font les communes pour l'enseignement primaire. Les communes ont un rôle bien simple en matière d'enseignement primaire : elles se bornent à payer. Elles n'ont aucun contrôle, aucune initiative. Veut-on que le département assume ce rôle platonique tout en assumant les charges budgétaires ?

Dans ces conditions, le 3e bureau aurait été presque tenté de réclamer le *statu quo*.

Mais il a paru bon que le Conseil général s'intéressât d'une façon plus efficace aux choses de l'enseignement. Et alors le bureau a décidé que le Conseil général pourrait subventionner les essais que tenteraient les Conseils d'administration, quand ces essais paraîtraient utiles. C'est une solution à la fois simple et réduite, qui permet au Conseil général de manifester son intérêt sans assumer des charges excessives.

Si l'on trouve que le 3e bureau n'a pas fait assez grand, si l'on veut faire plus, il est prêt à se rallier aux propositions qui répondraient à la fois aux désirs du Conseil et à l'intérêt général du pays. (*Applaudissements.*)

M. Jules Moleux n'est nullement en contradiction avec son cher et éminent collègue M. Amédée Petit, il voudrait seulement retenir l'attention du Conseil général sur trois points :

Y a-t-il lieu de modifier les programmes de l'enseignement secondaire ?

Faut-il maintenir le baccalauréat?

Quel parti prendre pour l'enseignement moderne ?

Sur la première question, l'honorable membre partage en principe l'opinion du rapporteur : ce n'est pas parce qu'il y a quelques fissures dans l'édifice qu'on doit le renverser , il faut le réparer.

Certaines modifications sont dans le courant des esprits. Ainsi, est-il bien nécessaire que l'enseignement du grec conserve une part aussi considérable dans les programmes? Sans doute le grec est une initiation au latin, mais il semble qu'on pourrait réduire la part de l'histoire ancienne pour moderniser un peu plus l'enseignement secondaire. Tout en maintenant le principe de l'enseignement classique, qui doit vivre, on pourrait le fortifier en réduisant de ce côté son programme et développant de l'autre l'enseignement des langues modernes qui répondent aux nécessités de la vie pratique.

En ce qui regarde la nécessité du baccalauréat, les meilleurs esprits sont partagés. Ceux qui l'ont critiqué se sont peut-être trop préoccupés de petits inconvénients; mais, tout en le maintenant, comme une sanction nécessaire, il y aurait lieu de modifier la composition du jury; sans nuire à l'enseignement des Facultés, qui doit conserver son rang, on pourrait instituer un jury composé tout à la fois de pro-

fesseurs de nos Facultés et de professeurs de nos lycées.

L'autorité des uns se confondrait avec l'expérience plus pratique des autres : ce serait là une innovation heureuse, qui prêterait plus de mérite et de prestige à l'épreuve en en bannissant l'imprévu et les hasards.

Mais, sur l'enseignement moderne, l'orateur ne partage pas l'opinion du rapporteur. Il a le plus grand respect pour l'enseignement classique, auquel il doit, dit-il, le peu qu'il est dans l'ordre intellectuel, mais il y a d'autres branches d'activité à développer, et c'est le rôle de l'enseignement moderne. S'il n'a pas donné de meilleurs résultats depuis 1891, c'est que l'effet de son action n'a pas été assez préparé. Ses programmes ne sont pas encore suffisamment étudiés. Il ne doit pas être uniformisé. Il doit se prêter aux exigences de son milieu et de sa région. On pourrait le spécialiser en variant la langue vivante à enseigner suivant la frontière voisine ; il faudrait y créer des sanctions ou branches plus spéciales pour l'enseignement agricole, industriel et commercial et créer d'un autre côté une catégorie plus scientifique qui confinerait à l'enseignement primaire supérieur sans lui être substitué, le diplôme du baccalauréat moderne continuant à permettre de prendre des inscriptions aux Facultés des lettres et des sciences sans aller jusqu'à ouvrir l'accès aux Facultés de droit et de médecine.

C'est par des moyens nouveaux qu'on introduira dans les lycées et collèges la connaissance des langues vivantes.

L'orateur est donc partisan du maintien du baccalauréat moderne, sauf transformation des programmes.

On se plaint de n'avoir pas encore obtenu de grands résultats, mais c'est vingt ans et plus qu'il faut pour réaliser quelque chose en matière d'enseignement.

Le temps est précieux pour des jeunes gens qui disposent de quelques années seulement pour s'instruire avant de se lancer dans les affaires. Les heures brûlent dans la vie. L'enseignement classique prend parfois plus de temps que les élèves n'en peuvent donner à leurs études, et ils passeraient à l'enseignement primaire supérieur si, par une heureuse transaction, on ne maintenait pas l'enseignement moderne à sa place médiane.

Dans une société aux prises de tous côtés avec la concurrence, il faut un enseignement franchement moderne, transformé, bien coordonné. Il y va de l'avenir de la jeunesse française.

M. Amédée Petit répond que la création de sections agricole, industrielle et commerciale dans l'enseignement moderne ressemblerait à s'y méprendre à l'ancien enseignement spécial de M. Duruy, avec tendances professionnelles variables suivant les localités.

D'après M. Jules Moleux, il faudrait un enseignement de moindre durée pour les jeunes gens qui n'ont pas le temps de consacrer six ans à l'enseignement secondaire. Mais alors ce n'est pas l'enseignement moderne qu'il leur faut, puisqu'il est calqué sur l'enseignement secondaire. Ce que réclame M. Jules Moleux, ce n'est pas l'enseignement moderne, c'est l'enseignement spécial qui peut le donner.

Quant à l'enseignement mathématique, il ne différerait pas de l'enseignement primaire supérieur. Le rapport conclut à ce que l'enseignement soit général jusqu'à l'âge de quatorze ans et spécial ensuite.

M. Jules Moleux reconnaît que l'enseignement mathématique se confondrait avec l'enseignement primaire supérieur.

L'enseignement moderne a pour sanction le baccalauréat moderne, qui ouvre l'accès de deux Facultés.

Au surplus, l'orateur n'est séparé des conclusions du rapport que par des divergences de détail.

M. Émile Lemaître s'excuse d'intervenir dans une discussion où il voudrait laisser la parole à de plus autorisés, mais il y a des pensées qui le pressent. Dans une démocratie comme celle où nous vivons, tout le monde a le droit d'aspirer à s'instruire. L'honorable membre se rappelle que dans son jeune âge, quand il assistait à une distribution de prix, c'était la tradition de dire aux enfants dans les discours officiels que chacun d'eux portait dans son cartable son bâton de maréchal. A entendre le rapport fait au nom du 3ᵉ bureau, on croirait reconnaître une tendance à créer des sortes de castes dans l'enseignement. Un élève ne pourrait plus sortir de l'enseignement primaire pour entrer dans l'enseignement secondaire. D'après M. le rapporteur, on n'obtiendrait pas de bons résultats de l'enseignement secondaire succédant à l'enseignement primaire. L'orateur croit, au contraire, que

l'enseignement secondaire doit être organisé de façon à faire suite à l'enseignement primaire. Quand un élève d'école primaire a révélé des aptitudes suffisantes et quand ses parents peuvent lui faire continuer ses études, il faut qu'il puisse aborder sans désavantage l'enseignement secondaire.

Une durée de six ans paraît suffisante pour l'enseignement secondaire, soit classique, soit moderne. Car l'orateur est d'avis que l'enseignement moderne doit être maintenu et avoir les mêmes sanctions que l'enseignement classique. Il n'est pas nécessaire d'appeler céphalalgie le mal de tête et de savoir

Quare opium facit dormire

pour être un homme instruit. Quand, après l'enseignement primaire, on aura eu six ans d'enseignement moderne, on pourra être apte à toutes les carrières.

Il y a toujours quelque flottement au début; l'enseignement classique lui-même n'est pas devenu du premier coup ce qu'il est aujourd'hui; on le fait généralement remonter au premier empire; il existait bien auparavant. Il est temps de rompre avec ces vieilles traditions; les besoins de la société moderne ne sont pas les mêmes que ceux d'autrefois.

Autrefois, un petit patron pouvait faire fortune, cela devient de plus en plus difficile; il est nécessaire d'accommoder l'enseignement aux besoins nouveaux de la démocratie.

On tient à maintenir dans les lycées les classes élémentaires; peut-être vaudrait-il mieux que tous les citoyens eussent passé par l'école primaire, sauf à devenir plus tard, l'un recteur, l'autre berger.

M. Amédée Petit dit que c'est une singulière manière d'entendre la liberté que de forcer tout le monde à passer par l'école primaire.

M. Émile Lemaître répond qu'il ne veut forcer personne. Il indique la méthode qui lui paraît la meilleure.

La conception des internats comporte actuellement un certain luxe, précaire sans doute, mais toujours un peu bourgeois. Pourquoi les départements ne favoriseraient-ils pas la création de pensionnats modestes où les élèves retrouveraient à peu près les conditions d'existence de leurs familles et d'où ils pourraient fréquenter les écoles spéciales, les cours d'agriculture, les établissements professionnels?

Il ne faut pas sceller la pierre du tombeau sur l'élève de l'école primaire, lui dire que, quoi qu'il fasse, il sera toujours ouvrier; il faut lui permettre de s'élever, encourager même une ambition légitime. Et, pour cela, il est nécessaire que l'organisation de l'enseignement secondaire soit subordonnée à la durée de l'enseignement primaire, qu'on puisse entrer au lycée à douze ans et suivre les classes comme les élèves qui y ont débuté.

Dans toutes les grandes Écoles, on constate les brillants résultats obtenus par les élèves de l'enseignement moderne; à l'École polytechnique, à l'École centrale, ils figurent en bon rang et valent bien ceux qui ont fait les études classiques. Quand on connaît Montaigne, on possède tout le vieux bagage du grec et du latin, sans avoir besoin de les lire dans le texte original.

L'orateur a rédigé dans cet ordre d'idées une motion sur laquelle il priera le Conseil général de se prononcer.

M. Lenglet partage sur la plupart des points l'opinion du 3e bureau, mais il fait ses réserves en ce qui concerne l'enseignement moderne, sur lequel il désire présenter quelques observations, en s'excusant de ne pas laisser le Conseil sous le charme du discours de M. Amédée Petit.

C'est en 1891 que l'enseignement moderne a été introduit dans les lycées et collèges; il y a donc à peine huit ans qu'il existe; c'est peu en regard du long temps pendant lequel a été pratiqué l'enseignement classique. Ce n'est pas après une expérience aussi insuffisante qu'on peut se prononcer.

« L'essai s'est poursuivi sans interruption depuis 1891, dit le rapport; quels en ont été les résultats?

« Les élèves de l'enseignement secondaire sont-ils devenus plus nombreux? Le nombre des bacheliers, des solliciteurs, des déclassés s'est-il abaissé? Les carrières sont-elles moins encombrées? Consultez les statistiques, interrogez les hommes politiques; la réponse sera partout la même, il n'en pouvait être autrement. »

Ce reproche est-il fondé? Le but qu'on poursuivait en 1891 n'était pas de créer un enseignement d'ordre inférieur; il ne s'agissait pas de restreindre le nombre des bacheliers et de désencombrer les carrières; on voulait créer un autre enseignement secondaire arrivant aux mêmes résultats que l'enseignement

classique par des moyens différents. Les élèves pourvus de cet enseignement devaient être dans chaque carrière, comme les élèves de l'enseignement classique, à la hauteur de leur situation.

Comme le disait alors le Ministre de l'Instruction publique qui a organisé l'enseignement moderne, la réforme était indispensable pour répondre à un besoin qui s'était fait sentir : les familles réclamaient un enseignement qui, sans le grec et le latin, fît de leurs fils ce qu'on appelait au XVIII[e] siècle des « honnêtes gens ».

L'enseignement moderne devrait donc être un instrument de culture générale, et c'est une erreur de dire que le but n'a pas été atteint, parce qu'il y a maintenant autant de bacheliers qu'auparavant et que les carrières ne sont pas moins encombrées.

Reste à savoir si l'enseignement moderne est en situation de donner cette culture générale. D'excellents esprits estiment qu'il n'est pas besoin de grec et de latin pour être à la hauteur de toutes les situations. Il semblerait, d'après M. Petit, que Montaigne, Victor Hugo et tant d'autres n'auraient pas honoré la France s'ils n'avaient pas su le latin.

M. Amédée Petit fait remarquer que ce n'est pas ce qu'il a dit : il a dit que nos premiers écrivains avaient été latinistes et avaient honoré la France.

M. Lenglet est d'avis qu'on peut être un esprit cultivé sans cependant atteindre aux plus hauts sommets. Il est possible même que l'enseignement classique ait une valeur supérieure, que les natures d'élite y trouvent une culture plus complète; mais il y a une foule de gens qui, sans aspirer si haut, se contentent d'être à la hauteur de leur modeste carrière, et, si l'enseignement moderne a satisfait à ce besoin, il n'est pas resté au-dessous de sa tâche.

Or est-il vrai que l'enseignement moderne n'ait pas produit ce qu'on en attendait?

A l'École polytechnique et à l'École centrale, les élèves de l'enseignement moderne arrivent dans un rang inférieur à celui des élèves de l'enseignement classique, parce que de ce seul fait ils ont trente points de moins, mais ils ne tardent pas à regagner une vingtaine de places, ce qui prouve qu'on peut être un esprit cultivé sans avoir appris le grec et le latin.

Le résultat cherché a donc été obtenu.

Celui que le Conseil général est si fier de compter parmi ses membres, l'éminent président de la Commission d'enquête sur l'enseignement secondaire, à l'époque où il était Ministre des Finances, a admis dans les Administrations des contributions directes et indirectes les candidats pourvus du baccalauréat moderne.

Les classes élevées de cet enseignement perdent, dit-on, beaucoup d'élèves. La statistique fournie dans le rapport lui-même ne semble pas confirmer cette assertion. Le nombre des élèves des lycées et collèges avait diminué sensiblement de 1887 à 1891 ; cette diminution n'a pas continué, puisque le chiffre actuel, 1306, est à peu près égal à celui de 1891. Le mouvement de décroissance s'est donc arrêté.

Dans les collèges et lycées du Pas-de-Calais, on a dressé une autre statistique, celle des élèves qui suivent l'enseignement, soit classique, soit moderne.

Au collège d'Arras, 90 élèves suivent l'enseignement moderne, 97 l'enseignement classique; c'est le seul où la majorité appartienne à l'enseignement classique.

A Béthune, il y a 74 élèves pour le moderne, 59 pour le classique; à Boulogne, 70 et 68; à Saint-Pol, 85 et 40; à Calais, 76 et 59; au lycée de Saint-Omer, 68 et 59; au total, à la date du 31 décembre 1898, il y avait 463 élèves de l'enseignement moderne et 382 de l'enseignement classique.

On parle de supprimer l'enseignement moderne. Où iront alors ces 463 élèves? Iront-ils dans ces cours à tendances professionnelles qui sont considérées comme d'ordre inférieur? Ce n'est pas probable. En tout cas, avant de les disperser, il faudrait avoir créé les classes nécessaires pour les recevoir.

En fait, ce seraient les établissements libres qui recevraient cette clientèle, et, une fois qu'ils l'auraient, ils ne la laisseraient plus échapper. L'enseignement moderne a produit ce qu'il devait produire; il a les préférences des familles. Il faut le laisser coexister avec l'enseignement classique et lui attribuer les mêmes sanctions. Ce sont deux enseignements frères ; ils ne doivent pas être frères ennemis, mais s'entr'aider, s'appuyer l'un sur l'autre, pour travailler au but commun de l'éducation nationale et républicaine.

M. de Clercq dit qu'on n'avait pas entendu

depuis longtemps, dans le Conseil, une discussion aussi intéressante et académique; il se sent l'envie, lui aussi, d'entrer dans la carrière et de s'expliquer sur une question qui l'a occupé pendant de longues années. Mais il se demande sur quoi le Conseil général va avoir à voter.

Dans les Chambres, et ordinairement dans le Conseil général lui-même, on vote sur des textes, soit sur des articles, soit sur des amendements; mais dans le cas actuel il n'y a pas de conclusions, il y a un rapport qui contient des appréciations fort intéressantes et parfaitement déduites, mais il n'y a rien sur quoi on puisse voter.

Il semble donc que le mieux à faire serait de renvoyer à la Commission, à titre de renseignements, le rapport et la discussion à laquelle il a donné lieu. Le Conseil général peut approuver le rapport dans son ensemble, mais il lui serait bien difficile de se prononcer sur les détails.

M. Amédée Petit répond que, sur certaines questions, il y a des réponses nettes dans le rapport; mais il y a d'autres questions, d'ordre général, qui ne se présentent pas sous forme interrogative, le régime de l'internat, par exemple, et le 3e bureau n'a pu qu'émettre des appréciations qui ne sauraient donner lieu à un vote.

M. Jules Moleux est d'avis qu'on pourrait mettre aux voix les conclusions du rapport, en réservant la question de l'enseignement moderne. Le rapport acquerrait ainsi l'autorité d'un vote du Conseil général.

M. de Clercq fait remarquer que, dans la pratique courante, un rapport contient l'exposé des raisons qui ont déterminé le bureau, et se termine par la proposition de certaines conclusions. Mais ce n'est pas ici le cas. On ne peut donc que renvoyer le rapport à la Commission d'enquête; il a d'ailleurs assez d'autorité par lui-même, émanant de l'honorable M. Petit, pour que la Commission le prenne en sérieuse considération.

M. Amédée Petit rappelle que ce que demande la Commission d'enquête, c'est l'opinion du Conseil général.

M. le Président explique que le rapport contient d'abord des réponses à des questions posées par la Commission d'enquête. Si le Conseil général n'approuve pas ces réponses, il peut les amender. C'est ainsi que M. Jules Moleux propose sur la question de l'enseignement moderne une solution différente de celle du rapport. Ces amendements seront mis aux voix.

Le questionnaire contient d'autre part une consultation générale. La Commission d'enquête demandait au Conseil général un travail qui a été préparé par M. Petit, élucidé par la Commission. En transmettant le rapport et le compte rendu de la discussion, le Conseil général aura sur ce point rempli toute sa tâche.

M. Ribot ne veut intervenir qu'avec discrétion dans ce débat sur le renvoi à une Commission dont il a l'honneur d'être président. Il a écouté avec intérêt une discussion qui fait honneur au Conseil général, et il lui semble que la difficulté vient peut-être de ce que l'honorable M. Petit a trop bien rempli sa mission : le rapporteur du 3e bureau ne s'est pas borné, en effet, à répondre au questionnaire modeste qui avait été adressé au Conseil général, il a pris le questionnaire même sur lequel la Commission d'enquête avait travaillé. L'orateur a été frappé de voir avec quel talent ce travail a été mené à bien et croit qu'il serait fâcheux de lui enlever une partie de son autorité morale en se bornant à le transmettre, avec la discussion, à titre de renseignements.

M. Petit paraît être d'accord avec la majorité du Conseil, sinon sur tous les points, au moins sur les principales directions. En transmettant son rapport comme l'expression de l'avis du Conseil, on lui donnera une tout autre portée que s'il exprimait un sentiment personnel.

On peut réserver la question de l'enseignement moderne, puisque sur ce point il n'y a pas unanimité. Mais l'unanimité, où existe-t-elle? Il est tout naturel qu'ici comme ailleurs les esprits soient divisés.

Il a semblé à l'honorable membre que M. Petit avait prononcé contre l'enseignement moderne une condamnation un peu sévère; il le condamne tout simplement à mort, il veut le rayer.

Heureusement, il s'est rendu par avance aux objections qu'il pressentait.

La réforme de 1891 a été en effet critiquable par certains côtés; on l'a faite, comme beaucoup de réformes, sans consulter les convenances des intéressés, et l'on a voulu im-

poser uniformément partout des conditions qui souvent se sont trouvées fausses et défectueuses.

Il y avait un enseignement, l'enseignement spécial créé par M. Duruy, plus à la portée de la grande majorité des collèges que l'enseignement moderne, qui doit rivaliser avec l'enseignement classique pour former des hommes complets par un cycle de six années d'études. Ce n'est pas ce qui peut le mieux convenir à beaucoup de jeunes gens. Il faut un enseignement de plus courte durée, de trois ans, qui donne ce qu'on peut apprendre dans ce temps : les sciences, la langue nationale, une langue étrangère. Encore la langue étrangère n'est-elle pas nécessaire pour les agriculteurs.

Une des causes qui rendent difficile le recrutement de l'enseignement moderne, c'est que son titre est équivoque et trompeur. L'enseignement moderne de Paris n'est pas comparable avec celui qu'on donne dans les collèges du Pas-de-Calais.

L'enfant de nos campagnes s'en va au bout de trois ou quatre ans, et il entre alors dans la vie, sachant l'histoire des Mèdes et des Assyriens, ignorant l'histoire de France, ânonnant quelques mots d'anglais ou d'allemand et ne possédant pas bien le français.

Il faut aussi que cet enseignement spécial ait quelques tendances professionnelles. Ce que ne peuvent faire nos collèges, d'autres, plus libres, le font. Les écoles des Frères, par exemple, assouplissent leur enseignement aux besoins de leur clientèle ; elles abaissent leurs prix à la portée des petites bourses. L'État devrait en faire autant. A côté de l'enseignement moderne il y a place pour un enseignement plus simple et plus pratique.

C'est une nécessité qui ressort de l'enquête et du rapport même de M. Petit.

Sur le reste du rapport, il n'y a que des éloges à faire.

L'orateur ne veut pas aborder toutes les questions : c'est tout un monde d'idées que soulève cette enquête. Il y a dans le nombre des questions vitales.

Personne n'a demandé l'autonomie complète pour les lycées; mais il est certain qu'ils étouffent dans les liens d'une centralisation administrative qui ne leur laisse aucune indépendance. Il faudrait laisser une certaine initiative au proviseur et au Conseil d'administration, qui sont actuellement réduits à l'impuissance et n'ont aucune autorité. Le proviseur ne peut pas donner une gratification de cinq francs à un serviteur, il ne peut pas acheter un livre ou un instrument sans l'autorisation du Ministre.

On croit faire ainsi des économies. Or il n'y a rien de plus coûteux que la centralisation.

M. de Clercq dit qu'il est tout à fait de cet avis.

M. Ribot se félicite de cet acquiescement. C'est en effet une vérité éclatante. Il y a une distinction à faire entre le budget de l'enseignement et le budget de l'internat. C'est celui-ci qui peut être autonome ; il se suffit à lui-même, il a même des ressources plus que suffisantes pour la nourriture et l'entretien des élèves. On pourrait donc abandonner largement l'administration au proviseur assisté du Conseil ; il serait alors en mesure de proposer des prix de pension établis suivant les nécessités de la concurrence. Un budget ainsi administré vaudra toujours mieux qu'un budget administré par une bureaucratie appliquant partout la même règle au risque de commettre parfois de graves erreurs. C'est ainsi qu'on a décrété, il y a quelques années, une augmentation du prix de l'internat qui a éloigné beaucoup d'élèves ; le budget de l'État se trouvait un peu à l'étroit, on a cru lui donner un peu d'aisance par cette mesure, qui, au contraire, a été funeste. C'est ce que n'aurait jamais fait un Conseil d'administration en contact avec la population.

Il faut donner aux proviseurs et aux principaux une situation morale toute différente de leur situation actuelle. Sans un proviseur ou un principal ayant toute son autorité et occupant longtemps la même résidence, il n'y a pas d'établissement prospère.

A Paris, l'inconvénient d'avoir un proviseur nomade se fait moins sentir ; mais, dans les départements, quand on a un bon proviseur, il faut le garder.

A Saint-Omer, c'est à peine si le proviseur reste trois ans, surtout quand il est bon. Il y a telle académie où, en cinq ou six ans, il a passé dix-huit proviseurs. Il faut exiger toutes les garanties des proviseurs qu'on nomme; mais, une fois qu'ils sont nommés, il ne faut plus les déplacer et il faut leur donner toute l'autorité dont ils ont besoin.

Il y a une foule de réformes qui ne peuvent recevoir leur développement qu'avec un bon proviseur. La réforme de la discipline, inaugurée en 1890, était excellente en elle-même, mais seulement avec un proviseur sûr de lui-même.

Il s'agit d'habituer la jeunesse à se sentir responsable, à se plier à une discipline intérieure; ce n'est possible que si le proviseur a de l'autorité.

Il reste à l'orateur à remercier, comme président de la Commission d'enquête, le Conseil général tout entier de l'importance qu'il a donnée à cette consultation; il n'y aura sans doute pas beaucoup de Conseils généraux où la discussion aura été aussi ample et aussi utile. L'honorable membre, en terminant, adresse ses sincères et cordiales félicitations à l'auteur du rapport, M. Amédée Petit. (*Applaudissements.*)

M. de Clercq se félicite d'avoir provoqué l'excellent discours que le Conseil général vient d'entendre et propose de renvoyer le rapport à la Commission d'enquête avec appui, en y joignant le procès-verbal de la discussion.

M. Amédée Petit dit qu'il tient à faire ressortir et à dégager le motif qui avait amené le 3e bureau à conclure à la suppression de l'enseignement moderne.

Il explique que le 3e bureau a surtout voulu mettre en évidence la nécessité de créer un enseignement plus simple, à plus courte durée et plus pratique que l'enseignement moderne.

Il avait pensé que l'État n'aurait jamais consenti tout à la fois à maintenir l'enseignement classique et l'enseignement moderne et à établir à côté d'eux un nouveau type d'enseignement.

C'est cette crainte, et son désir de voir avant tout installer dans nos lycées et collèges cet enseignement particulier, qui l'avaient conduit à proposer la suppression de l'enseignement moderne.

Des explications de l'honorable M. Ribot, il résulte que cette coexistence de trois enseignements dans les lycées et collèges, non seulement n'a en elle-même rien d'incompatible, mais est susceptible d'être facilement réalisée.

Dans ces conditions, le 3e bureau, qui n'a jamais eu de prévention personnelle contre l'enseignement moderne, est tout disposé à modifier ses conclusions en ce sens.

M. Farjon dit qu'après la discussion très élevée qui vient de se dérouler devant le Conseil, il voudrait modestement toucher quelques points du rapport. On peut y relever quelques erreurs.

C'est ainsi qu'au sujet des résultats obtenus par l'enseignement professionnel, M. le rapporteur s'exprime en ces termes :

« Le département du Pas-de-Calais ne possède, comme établissements de ce genre, que les écoles pratiques de commerce et d'industrie et de pêche de Boulogne. Nous manquons de renseignements précis sur ce qui le concerne. Des indications qui nous sont parvenues il résulte que quelques-unes de ces écoles n'ont donné jusqu'ici que d'assez maigres résultats. On nous a même assuré que certaines d'entre elles en étaient réduites à préparer et présenter des candidats au brevet élémentaire de capacité. »

L'honorable M. Amédée Petit a dans son discours reconnu son erreur avec une telle bonne grâce qu'on ne saurait lui en tenir rigueur, mais il n'en peut résulter qu'une satisfaction incomplète. Ce rapport, en effet, si complet et si documenté, sera très lu, tandis que la protestation de l'orateur figurera seulement au procès-verbal, qui n'est lu par personne.

En dehors de l'école des pêches, il y a à Boulogne trois écoles pratiques : une industrielle et une commerciale pour les garçons, une à la fois industrielle et commerciale pour les filles. Cette dernière est de création toute récente, et, dès la prochaine rentrée, on devra refuser des élèves.

Les deux autres ont-elles donné de si maigres résultats? On n'y entre que par voie de concours, parce qu'il a fallu éliminer un certain nombre de candidats. Elles battent leur plein.

Les élèves qui en sortent sont recherchés dans toute la région, parce qu'ils sont très bien préparés à l'industrie et au commerce par l'enseignement général et par l'enseignement professionnel.

On a parlé de la sanction qui est nécessaire après toute période d'études. La sanction de l'enseignement donné dans les écoles est un examen professionnel à la suite duquel est délivré un certificat d'études qu'on ne prodigue pas. Et ce certificat est très apprécié des maisons de commerce et d'industrie.

Quant à la préparation au brevet élémentaire de capacité, voici ce qu'il en est. Il y a des jeunes gens qui, voulant avoir un diplôme de plus, se présentent à l'examen pour le brevet élémentaire de capacité : on ne leur dit pas de le faire, mais on ne peut les en empêcher. Il y a bien,

Si parva licet componere magnis,

des élèves de l'École polytechnique qui se présentent à leur sortie de l'École à la licence mathématique où ils réusssissent très bien, ce qui ne les empêche pas d'être ensuite d'excellents ingénieurs et des officiers distingués. Pourquoi des ouvriers ajusteurs ou menuisiers n'auraient-ils pas le brevet élémentaire?

Il y aurait donc lieu de ventiler le rapport de cette phrase.

La concurrence n'existe pas entre ces écoles professionnelles et les lycées ou collèges; ce sont des écoles pratiques du premier degré, où l'on forme, non pas même des sous-officiers, mais des soldats du travail. On leur donne un enseignement général un peu supérieur, mais ils n'auraient jamais l'idée d'entrer au lycée ou au collège. Ce sont des jeunes gens qui viennent renforcer l'armée des petits commerçants et des ouvriers d'industrie.

Et peut-être aurait-il mieux valu n'en pas parler dans un rapport où il est surtout question de l'enseignement classique, dont l'honorable membre est d'ailleurs partisan résolu ; car c'est l'enseignement classique qui a fait de lui ce qu'il est, qui lui a appris à penser et à exprimer sa pensée.

M. le Président annonce qu'il a reçu de M. de Clercq une motion ainsi conçue :

« Je demande le renvoi du rapport avec appui à la Commission parlementaire, en y joignant le procès-verbal de la discussion.

« *Signé :* L. de Clercq. »

Et de M. Leloup une autre motion ainsi conçue :

« Le Conseil s'associe aux idées et observations générales présentées dans son rapport par M. Petit, au nom du 3e bureau, mais il fait les réserves les plus expresses touchant la proposition de suppression de l'enseignement moderne, dont il demande le maintien.

« *Signé :* J. Leloup. »

Ensuite viennent deux motions de M. Émile Lemaître. La première est ainsi conçue :

« Le Conseil général émet le vœu que l'enseignement moderne soit maintenu avec les baccalauréats spéciaux à cet enseignement ; émet le vœu, en outre, que le baccalauréat de l'enseignement moderne donne accès aux mêmes carrières que le baccalauréat classique.

« *Signé :* E. Lemaitre. »

La seconde est ainsi conçue :

« Le Conseil général émet le vœu que l'organisation de l'enseignement secondaire, sa durée, ses programmes, soient subordonnés à l'organisation, à la durée, aux programmes de l'enseignement primaire donné à l'immense majorité des Français, de telle sorte que les élèves de nos écoles publiques, auxquels les moyens de leurs parents ou l'aide des communes, des départements ou de l'État pourraient permettre de faire des études secondaires, soient en état de passer d'un enseignement à l'autre sans être nécessairement distancés ou privés des sanctions finales des études secondaires, diplômes, accès des grandes Écoles ;

« Émet le vœu que l'État, les départements et les communes favorisent la création, dans les villes sièges de lycée ou de collège, de pensionnats où les enfants de famille modeste retrouvent le régime de leur famille, de façon qu'ils puissent suivre les cours secondaires ou professionnels à des conditions inférieures aux prix d'internat pratiqués dans les lycées et collèges.

« *Signé :* E. Lemaitre. »

Enfin, M. Amédée Petit dépose une motion ainsi conçue :

« Le Conseil général s'associe aux conclusions du 3e bureau, et notamment réclame le maintien de l'enseignement secondaire classique latin et, tout en demandant aussi le maintien en principe de l'enseignement moderne, sollicite la création d'un nouvel enseignement secondaire plus simple, de plus courte durée, à tendances professionnelles variables suivant les localités et les régions.

« *Signé :* Amédée Petit. »

M. Rose demande la priorité pour la motion de M. Amédée Petit.

Le Conseil général, consulté, attribue la priorité à la motion de M. Amédée Petit.

M. de Clercq déclare retirer sa motion et se rallier à celle de M. Amédée Petit.

M. Leloup s'y rallie également.

M. Delcluze demande pourquoi M. Petit, dans sa motion, propose seulement en principe le maintien de l'enseignement moderne.

M. Amédée Petit répond que c'est parce qu'il comporte certaines améliorations; M. Jules Moleux, qui en est partisan, demande lui-même la modification des programmes.

M. le Président met aux voix la motion de M. Amédée Petit.

La division étant demandée, le vote a lieu par paragraphes.

Les paragraphes, puis l'ensemble, sont successivement mis aux voix et adoptés.

La première motion de M. Lemaître est mise aux voix.

M. Amédée Petit déclare que le 3e bureau repousse cette motion.

La première motion de M. Lemaître n'est pas adoptée.

M. André Évrard demande que la seconde motion de M. Lemaître soit renvoyée à l'examen du 3e bureau.

M. Émile Lemaître est d'avis que ce renvoi est inutile, puisque la question a été résolue en sens inverse dans le rapport.

M. Amédée Petit explique que la question posée dans le 3e bureau portait seulement sur ce point : « Serait-il désirable que les élèves n'entrassent au lycée qu'après avoir reçu l'instruction primaire? » Elle était plus simple que le vœu de M. Lemaître.

M. Émile Lemaître dit que, si sa proposition est un peu alambiquée, c'est qu'il a voulu y faire entrer un grain de commentaire. Il ne propose pas de supprimer les premières classes des lycées, mais il voudrait que l'enseignement qu'on y donne ressemblât à celui des écoles primaires.

M. Amédée Petit déclare qu'il n'est pas besoin de renvoyer cette question au 3e bureau, puisqu'il y est déjà répondu dans le rapport. On voudrait faire de l'enseignement primaire dans le lycée. Le 3e bureau y est opposé.

La division étant demandée, les deux parties de la seconde motion de M. Lemaître sont successivement mises aux voix.

La première, relative aux conditions dans lesquelles pourrait s'effectuer le passage de l'enseignement primaire à l'enseignement secondaire, n'est pas adoptée.

La seconde, relative à la création de pensionnats à prix réduits pour l'enseignement secondaire ou professionnel, est adoptée.

CONSEIL GÉNÉRAL DU PUY-DE-DOME

Séance du 1er septembre 1899.

M. Verny donne lecture du rapport suivant :

Au mois d'avril dernier, vous avez ajourné à votre présente session l'examen des diverses questions posées par M. le Ministre de l'Intérieur, relativement aux établissements d'enseignement secondaire.

Votre deuxième Commission, après un examen approfondi de l'affaire, vous propose de répondre à chaque question ainsi qu'il suit :

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département, au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus ?

Le Conseil général n'a aucune observation à présenter à ce point de vue. Le collège d'Ambert est seul installé d'une façon défectueuse, mais la ville a présenté un projet de restauration qui est actuellement soumis à l'approbation de l'autorité supérieure.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement afin de répondre aux vœux et aux besoins de la région ?

L'enseignement, tel qu'il est pratiqué dans nos divers établissements, suffit aux besoins de la région et ne demande, par conséquent, aucune modification.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département ? Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges ?

Il existe dans le département trois écoles primaires supérieures, deux à Clermont-Ferrand, dont l'une pour les garçons qui est en même temps professionnelle, et l'autre pour les filles, et une à Ambert, pour les garçons.

Ces trois écoles sont très bien installées et il n'y a pas lieu, du moins jusqu'à nouvel ordre, de créer de nouveaux établissements qui ne feraient que grever tant le budget des communes que celui du département.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire ? Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire avec ou sans le concours de l'État ?

Serait-il désirable, à ce point de vue, que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux, subventionnés par l'État ?

Le département du Puy-de-Dôme, en dehors des bourses, n'a pas à s'intéresser à l'enseignement secondaire et ne saurait entretenir des établissements d'enseignement secondaire avec ou sans le concours de l'État. Le lycée de Clermont-Ferrand doit rester un établissement dépendant exclusivement de l'État.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux ?

Le département n'intervient en rien en dehors des bourses dans les dépenses des collèges communaux.

Le Conseil général n'a donc pas à être consulté sur les traités passés entre l'État et les villes.

SIXIÈME QUESTION.

Ne devrait-il pas être saisi chaque année, par le préfet, d'un rapport de l'inspecteur d'académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service?

Le Conseil général n'ayant point, en dehors des bourses, à s'occuper de l'enseignement secondaire, il est inutile de le saisir chaque année d'un rapport à ce sujet.

En résumé, le Conseil général est d'avis que le *statu quo* soit maintenu d'une façon générale en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire.

Les conclusions du rapport sont adoptées.

CONSEIL GÉNÉRAL DES BASSES-PYRÉNÉES

Séance du 12 avril 1899.

M. J.-R. Hôo-Paris lit le rapport suivant :

M. le Ministre de l'Intérieur soumet au Conseil général un questionnaire relatif aux établissements d'enseignement secondaire et d'enseignement primaire supérieur.

Cette consultation marque un pas important vers une décentralisation désirable et nous devons féliciter M. le Ministre de l'avoir fait. Mais si les membres du Conseil général peuvent avoir individuellement des opinions éclairées sur telle ou telle question d'enseignement, nous devons reconnaître, qu'en tant que corps, il est difficile à notre assemblée de donner, en aussi peu de temps, un avis documenté sur un aussi grave sujet.

Ces réserves faites, votre première Commission a voulu vous donner une opinion sommaire et forcément bien incomplète sur les différentes questions qui lui sont posées et vous demander de l'approuver.

PREMIÈRE QUESTION.

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus ?

Le département des Basses-Pyrénées compte, indépendamment des établissements d'enseignement secondaire libres, au nombre de douze, les lycées de Pau et de Bayonne. Leur installation est satisfaisante et répond aux exigences de l'hygiène. Le lycée de Bayonne est de construction récente et le lycée de Pau, bien qu'installé dans des bâtiments fort anciens, est très suffisamment bien approprié, grâce à d'importantes réparations qui viennent d'y être faites. Le nombre des élèves qui les fréquentent reste à peu près stationnaire.

Le niveau des études y est élevé, ainsi qu'en témoignent les succès obtenus aux examens du baccalauréat et le rang brillant qu'occupent dans les écoles des hautes études, bon nombre d'anciens élèves.

DEUXIÈME QUESTION.

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région ?

L'enseignement classique doit être réservé à une élite d'élèves, notamment à ceux qui se destinent aux carrières libérales. Il serait à souhaiter qu'on en détournât ceux que l'insuffisance de qualités intellectuelles ne met pas à même d'en profiter et ceux qui se destinent à une carrière exigeant un enseignement plus utilitaire. Reste à examiner si l'âge auquel cette sélection se fait ne devrait pas être reculé de façon à permettre aux professeurs de bien voir jusqu'où peut aller l'enfant et à l'enfant lui-même d'acquérir assez de discernement pour pouvoir choisir une carrière.

Cet enseignement utilitaire, dit enseignement moderne, présente trop d'uniformité dans les programmes. Il ne tient pas assez compte des besoins particuliers des régions qui fournissent les élèves. L'industrie, le commerce, la colonisation, l'agriculture et l'élevage forment la principale ressource de notre département. Il serait bon que, dans chacun de nos

établissements, cet enseignement fût l'objet de soins particuliers et fût approprié à chacune de ces branches de l'activité humaine. La colonisation surtout devrait y occuper une large place, afin de bien montrer à ces jeunes intelligences quel large champ est réservé à leur activité dans nos belles colonies. L'enseignement pratique des langues vivantes devrait être l'objet d'un soin spécial.

Pour atteindre ce but, il serait nécessaire de donner à nos lycées plus d'autonomie et aux proviseurs plus d'initiative. Il pourrait être adjoint au Conseil des professeurs des personnalités locales connaissant les besoins de la région et pouvant donner de précieux conseils pour l'orientation de certaines branches de l'enseignement.

Le personnel enseignant devrait être persuadé qu'il est avant tout éducateur et que sa mission est bien plus de former des hommes utiles que des savants. Il ne doit pas se contenter de meubler l'esprit de l'enfant, il doit avant tout chercher à l'ouvrir.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département ?

Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges ?

Nous possédons six écoles supérieures de garçons.

Là encore trop d'uniformité dans les programmes.

D'une façon générale, la part faite à l'enseignement professionnel n'est pas assez large. Il n'est pas assez tenu compte des besoins régionaux, comme nous l'avons déjà dit pour l'enseignement secondaire : l'agriculture, l'élevage, le commerce, l'industrie devraient y occuper une place plus ou moins grande, suivant les besoins locaux ; la question coloniale devrait aussi y occuper un rang élevé. Ce serait le moyen de faire des hommes utiles de ces ratés demi-savants qui désertent les champs et encombrent les villes.

Une école professionnelle va être créée à Pau, grâce à une libéralité privée. Il serait souhaitable qu'il en existât sur d'autres points du département. Ces écoles pratiques forment une pépinière de contremaîtres instruits et de chefs de petites industries.

Le département possède en outre une école normale de garçons à Lescar et une école normale de filles à Pau. Ces écoles sont plus que suffisantes pour assurer le recrutement du personnel de l'enseignement primaire des Basses-Pyrénées.

Le nombre des professeurs y est relativement grand par rapport au nombre des élèves. Il est regrettable que dans un but d'économie deux, ou même trois départements, ne s'entendent pas pour entretenir un seul de chacun de ces établissements.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire ?

Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire, avec ou sans le concours de l'État ?

Serait-il désirable, à ce point de vue, que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État ?

Le Conseil général ne voit pas quel bien pourrait résulter, au point de vue des études, de la transformation financière que propose le questionnaire, mais il pense que le département pourrait s'intéresser d'une manière générale à l'enseignement secondaire si, comme il est dit plus haut, une plus grande autonomie était donnée à ces établissements. Il pourrait par ses conseils en améliorer la direction et l'approprier aux besoins régionaux.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes, en ce qui concerne les collèges communaux ?

Notre département ne possède pas de collèges communaux.

SIXIÈME QUESTION

Ne devrait-il pas être saisi chaque année, par le Préfet, d'un rapport de l'inspecteur

d'académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service?

M. l'Inspecteur d'académie fournit déjà un rapport sur le fonctionnement de l'enseignement primaire. Ce ne serait pas trop préjuger du bon vouloir de ce haut fonctionnaire, au zèle et au dévouement duquel le Conseil général se plaît à rendre hommage, que de lui demander un rapport semblable sur l'enseignement secondaire.

Les conclusions de ce rapport sont adoptées

CONSEIL GÉNÉRAL DES HAUTES-PYRÉNÉES

Séance du 13 *avril* 1899.

M. Baudens présente le rapport suivant :

La Commission de l'enseignement nommée par la Chambre des députés a exprimé le désir que les Conseils généraux fussent saisis, dans leur session d'avril, d'un certain nombre de questions relatives à l'enseignement secondaire.

Conformément aux instructions de M. le Président du Conseil, Ministre de l'Intérieur et des Cultes, M. le Préfet vous a communiqué le texte de ces questions au nombre de six.

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département, au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus ?

Votre commission reconnaît la parfaite installation du collège de Vic ; malheureusement elle ne peut faire la même constatation en ce qui concerne le lycée de Tarbes et le collège de Bagnères, qui, l'un et l'autre, surtout le premier, laissent absolument à désirer au double point de vue de l'hygiène et de l'installation des services.

M. Pédebidou partage l'avis de la commission.

En ce qui concerne le lycée de Tarbes, il s'élève contre le mauvais état de cet établissement, et il estime que sa reconstruction s'impose.

Il préconise l'édification d'un nouveau lycée à la campagne, et il estime qu'on trouverait facilement aux environs de la ville des emplacements admirablement situés et réunissant toutes les conditions d'hygiène désirables.

Il propose au Conseil d'émettre un vœu dans ce sens.

Adopté.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région ?

La commission estime que, si l'enseignement classique doit être respecté, il y a lieu de développer, dans la plus large mesure, l'enseignement moderne et d'affecter à cette branche de l'enseignement un professeur spécial, ainsi que cela se pratique pour les études classiques.

M. Pédebidou demande que l'enseignement agricole soit obligatoire dans les établissements secondaires, que des collèges soient organisés en nombre suffisant et que l'État multiplie les bourses dans de notables proportions.

L'avis de la commission, ainsi complété, est adopté.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département ? Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges ?

La commission est d'avis de faire connaître qu'il n'existe pas d'école primaire supérieure de garçons dans le département ; qu'à Tarbes et à Bagnères deux cours complémentaires en tiennent lieu et que ces cours donnent d'excellents résultats.

M. Fitte demande que l'enseignement primaire supérieur soit modifié en ce sens que les cours soient absolument identiques à ceux des trois ou quatre premières années de l'enseignement moderne.

M. Pédebidou propose d'émettre le vœu qu'une école primaire supérieure soit créée à Lannemezan.

Après diverses observations de *MM. Fitte*, *Noguès* et *Druène*, ces propositions et l'avis de la commission mis aux voix, sont adoptés.

M. le Préfet tient à donner l'assurance au Conseil que toutes les questions se rattachant à l'enseignement continueront à être l'objet de sa sollicitude. Il reconnaît, comme la commission, que le cours complémentaire qui fonctionne à Tarbes à l'école communale de la rue Larrey donne d'excellents résultats. Il fait connaître à l'assemblée qu'un autre cours complémentaire a été dernièrement ouvert à Bagnères et qu'il y a tout lieu d'espérer qu'un troisième cours, qui a déjà été demandé, sera ouvert prochainement à Tarbes, dans l'école communale de la rue de Pau.

QUATRIÈME QUESTION.

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire ? Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire, avec ou sans le concours de l'État?

Serait-il désirable, à ce point de vue, que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État ?

La commission estime que l'attribution des bourses est un excellent moyen pour développer l'enseignement secondaire et que ce moyen est suffisant.

Cet avis est partagé par le Conseil.

CINQUIÈME ET SIXIÈME QUESTIONS

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux?

Ne devrait-il pas être saisi chaque année, par le Préfet, d'un rapport de l'inspecteur d'académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département, et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service?

La commission estime que l'assemblée départementale devrait être consultée sur les traités dont il s'agit et qu'elle devrait être saisie chaque année, à sa session d'août, d'un rapport de l'inspecteur d'académie concernant la question de l'enseignement secondaire.

Le Conseil partage cet avis.

M. Fitte demande la parole et s'exprime en ces termes :

Le Conseil général est invité à donner une réponse à certaines questions de la Commission de l'enseignement secondaire. Deux d'entre elles semblent révéler des idées nouvelles en matière d'enseignement dans notre pays : je veux parler des « établissements départementaux » avec ou sans subvention de l'État.

Sans doute ces établissements constitueraient un progrès des plus sensibles vers la décentralisation ; mais, *a priori*, la question budgétaire me paraît un obstacle insurmontable ; et puis, il y aurait à craindre que ces « établissements départementaux » ne subissent trop facilement le contre-coup des variations de la politique. La direction serait fatalement soumise à l'impulsion des assemblées départementales. Or l'éducation, la formation du cœur et de l'intelligence, doivent planer au-dessus des conflits et des passions. Il faut pour nos enfants une culture de l'esprit sereine, désintéressée, et rien ne peut garantir cette culture aussi bien que les lycées et les collèges. Ce sera certainement la conclusion de l'enquête à laquelle se livre la Commission parlementaire.

Mais pourquoi, à l'heure actuelle, toutes ces questions d'enseignement se posent-elles ? Pourquoi ?...

Si l'enseignement secondaire traverse une crise, les questions que l'on vous propose de résoudre ne me paraissent pas devoir conjurer le mal : une simple mesure législative serait, à mon avis, suffisante.

Je ne demande pas la suppression de la loi Falloux. Respectueux de la liberté de conscience, j'entends respecter surtout la liberté des pères de famille. J'estime qu'ils doivent pouvoir confier l'éducation de leurs enfants aux établissements religieux comme aux établissements universitaires ; qu'ils doivent pouvoir choisir entre le tricorne et l'hermine. Mais ce que je ne comprends pas, c'est que la République confie ses meilleurs emplois, ses meilleures places aux anciens élèves des établissements religieux, c'est-à-dire à des fonctionnaires élevés dans la haine de la République.

Quelle garantie de loyauté et de dévoue-

ment trouve-t-on chez eux? Condamnés à servir un gouvernement qu'ils ont appris à détester et à mépriser, ne sont-ils pas susceptibles de le trahir aux heures difficiles? Les moins mauvais d'entre eux sont les indifférents, ce que l'on est convenu d'appeler des « fonctionnaires corrects ». Mais entre cette indifférence, cette correction et l'esprit de lutte ouverte et violente, combien de mauvais serviteurs de la République et de la liberté!

Il n'est pas nécessaire de remonter bien haut pour trouver des effets de ce fonctionnarisme douteux et dissolvant. Ne respirions-nous pas, tout récemment encore, une atmosphère de trahison qui s'étendait jusqu'à ce que nous aimons le plus après la République : l'armée? On parlait de complot et on a vu de hauts magistrats et des représentants à la Chambre escompter l'appui des généraux pour un coup d'État.

Aussi voudrais-je que tous les candidats aux fonctions publiques fussent d'anciens élèves de nos lycées et collèges; qu'ils eussent passé quatre années, au moins, dans ces établissements. De cette façon, non seulement l'État pourrait compter sur la fidélité de ses agents, non seulement nous verrions nos lycées et collèges reprendre une prospérité dont ils sont dignes par la valeur incomparable de leur enseignement, de leur méthode et de leur personnel, mais nous aurions la certitude du triomphe définitif des idées de liberté et de progrès sur les idées de réaction et de caste.

Oui, j'accorde à l'Université seule la faculté de former d'une façon générale des hommes libres, des fonctionnaires républicains. Et cette faculté, elle la tient de sa neutralité même, parce que, seule, elle respecte les textes et enseigne les faits avec impartialité... d'où sa puissance éducatrice qui donne à ses élèves l'esprit de recherche, le sentiment du progrès et l'amour de la liberté.

On se figure trop aisément que, par une lutte loyale, intelligente, l'Université, avec ses ressources de talent et de dévouement, viendra à bout de ses adversaires. Quelle illusion! L'adversaire est redoutable, non par la force qu'il tient de lui-même, mais par la force que lui donnent plusieurs siècles d'erreurs et de préjugés imposés.

L'enfant appartient, pour ainsi dire, à la mère, et la mère, le plus souvent, appartient au confessionnal : elle obéit aux conseils du prêtre.

Sans doute, la troisième République a conçu, à mon sens, le meilleur projet d'émancipation : enlever la femme aux préjugés, aux influences de sacristie; mais les résultats seront longs à obtenir. Aussi je considère ma proposition comme une mesure indispensable, urgente, au double point de vue du triomphe de l'idée républicaine et de la prospérité de nos lycées et collèges.

Et alors les questions qui vous sont posées perdent leur importance; et sans vouloir dire que la question de l'enseignement secondaire sera définitivement résolue, on peut affirmer que toutes les améliorations seront possibles, celles surtout que réclame notre démocratie; et, parmi celles-là, celle de la fusion de l'enseignement primaire supérieur avec l'enseignement secondaire moderne.

L'enseignement primaire supérieur répond à un besoin de nos populations agricoles; et, en rendant son programme sensiblement identique au programme des trois ou quatre premières années de l'enseignement moderne, cet enseignement serait la continuation naturelle de l'enseignement primaire supérieur qui est donné gratuitement dans les écoles de même nom; et, alors, on favoriserait réellement l'intelligence et le mérite, les plus humbles comme les plus riches devant pouvoir atteindre, dans une démocratie, les sommets de la culture intellectuelle et les fonctions qui en sont la sanction.

C'est en raison de ces diverses considérations, que j'ai l'honneur de demander au Conseil général de vouloir bien, comme complément aux réponses du questionnaire, exprimer le vœu « que tous les candidats aux « fonctions publiques soient d'anciens élèves « de nos lycées ou qu'ils aient passé quatre « années dans ces établissements ».

M. Pédebidou appuie les conclusions de M. Fitte et demande au Conseil de les adopter.

M. Alicot combat ces conclusions; il estime que le vœu de M. Fitte soulève une question de la plus haute importance, car il ne tend à rien moins qu'à détruire complètement l'enseignement libre. Il demande le renvoi de la proposition à la commission des vœux.

Le Conseil décide de statuer immédiatement.

Le vœu, mis aux voix, est repoussé.

CONSEIL GÉNÉRAL DES PYRÉNÉES-ORIENTALES

Séance du 6 juillet 1899.

La Commission départementale, sur le renvoi qui lui a été fait par le Conseil général, a adopté, dans sa séance du 6 juillet 1899, le rapport de M. Edouard Vilar, sénateur, ainsi conçu :

L'enseignement secondaire traverse, en France, une sorte de crise. Pour en rechercher les causes et en conjurer les effets, la Commission d'enseignement à la Chambre des députés a été d'avis d'ouvrir une enquête aussi large que possible. Elle a entendu toutes les personnalités en situation de la renseigner utilement et de lui fournir tous les documents nécessaires à l'élaboration d'un projet de résolution, à soumettre ultérieurement aux délibérations du Parlement.

Les dépositions entendues et publiées montrent combien cette question préoccupe les esprits. Il est bien naturel qu'elle passionne, car, tandis que nous déclinons, une jeunesse s'élève qui deviendra bientôt la maîtresse des destinées du pays et qui augmentera la fortune de la France ou la conduira à la décadence, suivant qu'elle sera vaillante pour affronter les combats de la vie ou qu'elle se laissera aller à la mollesse et au découragement.

Le gouvernement de la République, qui préside à l'éducation des générations nouvelles, n'a pas voulu tenir les corps élus en dehors de cette consultation. Il a cru indispensable d'associer les conseils généraux à cette œuvre et de leur demander leur opinion sur le problème de l'éducation qui l'a amené à soutenir les plus graves conflits avec l'Eglise, jalouse de maintenir un privilège dont elle se servit jadis comme du moyen le plus puissant de domination des sociétés auxquelles elle a commandé.

Le ministre a adressé aux conseils généraux un questionnaire que la commission a étudié et auquel elle a l'honneur de proposer les réponses suivantes :

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département au point de vue de leur distribution, de leur régime et des résultats obtenus ?

Il y a dans les Pyrénées-Orientales deux établissements d'enseignement secondaire *libre* dirigés par des ecclésiastiques. L'un est à Prades, c'est un petit séminaire diocésain. L'autre est à Perpignan ; il est connu sous le nom d'institution de Saint-Louis.

Le collège de Perpignan est le seul établissement public d'enseignement secondaire que nous possédions.

Il paraît bien difficile au Conseil général, vu la topographie des Pyrénées-Orientales, de réclamer la création de nouveaux établissements publics d'enseignement secondaire. Celui qui existe est placé dans les meilleures conditions pour répondre aux besoins des populations.

Il est considéré, à juste titre, comme le collège le meilleur, le plus important, celui dont les succès, supérieurs aux succès de bien des lycées, sont les plus réguliers et les plus suivis. Il serait parfait si son installation matérielle n'était pas déplorable, si les locaux qui le composent n'étaient pas absolument insuffisants pour le nombre toujours croissant d'élèves qui le fréquentent.

Classes, salles d'études, dortoirs, réfectoire, cours, tout y est misérablement installé.

Le besoin de développement physique de nos collégiens impose l'obligation de modifier cet état de choses et d'assurer à bref délai la

construction d'un établissement nouveau, large, ouvert à l'air et à la lumière, isolé du bruit de la rue, où l'élève se puisse mouvoir librement, respirer à son aise, vivre enfin dans des conditions de bonne hygiène physique et mentale, seules capables d'assaisonner l'étude, de la rendre agréable et d'assurer la santé, la gaieté et la docilité, ennemies de l'incessante contrainte.

La convention intervenue entre la ville de Perpignan et le ministère de la guerre nous permet d'espérer la réalisation, à brève échéance, de cette amélioration nécessaire. Le Conseil municipal de Perpignan, dont nous connaissons l'intelligent dévouement à la cause de l'enseignement public, nous est un sûr garant que rien ne sera négligé pour faire de notre collège un établissement universitaire modèle, où la mentalité de nos enfants se développera dans un cadre répondant aux exigences les plus rigoureuses de l'hygiène la mieux entendue.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre, de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région?

Il ne semble pas que le département des Pyrénées-Orientales soit au nombre de ceux qui exigent une direction particulière dans l'enseignement public secondaire.

Son industrie et son commerce sont constitués à l'état d'entreprises individuelles isolées, plutôt que sous forme d'associations susceptibles d'influer sur les projets d'avenir des élèves de notre collège.

Mais à cette heure où la querelle devient ardente entre les partisans de la suppression du grec et du latin et ceux qui veulent, au contraire, fonder l'enseignement classique sur la seule étude approfondie de ces deux langues mortes, il est difficile de ne point donner son avis sur cette importante question et de ne pas se demander si la vérité n'est point entre ces deux opinions extrêmes.

L'antiquité grecque et latine a puissamment contribué à la formation de notre génie national. Nous lui devons notre littérature, nos arts, notre histoire et toutes nos traditions. Aussi devons-nous conserver pour nos jeunes gens la culture gréco-latine.

Mais cet enseignement tourné vers l'idéal et l'abstraction, qui assure une culture délicate et esthétique, devrait être réservé à une élite capable de le comprendre et de le faire fructifier, à ceux qui possèdent pour ces études un goût spécial et les espérances d'un talent exceptionnel.

Un autre enseignement est indispensable, conduisant plus vite à la vie pratique et ramenant une bonne partie de la jeunesse vers les carrières actives, le commerce, l'industrie, la colonisation.

C'est cette idée qui a présidé à la création de l'enseignement moderne.

Mais il semble que, pour cet enseignement, on ait voulu accumuler trop de connaissances dans l'esprit de l'élève et qu'on ait oublié le but véritable de ce système. Il consiste, en effet, à communiquer au collégien des connaissances susceptibles de devenir utiles plus tard, de lui permettre de concourir par lui-même et en vertu de son initiative propre aux progrès incessants des sociétés modernes, fondées sur les sciences et leurs applications.

On arrive, par l'accumulation des matières si diverses à conduire l'enfant à voir tout en superficie, à ne point apprendre, selon l'expression de M. Picot, à labourer la terre, mais à la semer à la surface sans s'être donné la peine de la remuer profondément.

Il y a un autre inconvénient à surcharger l'enseignement secondaire moderne. Il devient un frère jumeau de l'enseignement secondaire classique, tandis qu'il devait être un enseignement pratique, ne comportant que peu d'années d'études, préparant plus vite et plus rapidement aux carrières qui s'ouvrent aujourd'hui dans les sciences, dans l'industrie et le commerce et qui exigent qu'on y entre jeune pour un apprentissage nécessaire dont on devrait être libéré à vingt ans.

Mais cet enseignement moderne serait bien plus utile s'il était différent suivant les régions, s'il intéressait plus qu'il ne le fait à la vie de la contrée où il se donne, à son histoire, à sa géographie, à son industrie, à son commerce.

Là où l'uniformité devrait surtout disparaître pour faire place à la flexibilité, à la souplesse et à la variété, c'est dans l'enseignement des langues vivantes.

Nous sommes sur la frontière espagnole et

nous constatons que les langues enseignées dans nos établissements sont généralement l'anglais et l'allemand, alors que les familles pourraient trouver avantage à faire apprendre obligatoirement à leurs enfants la langue espagnole, qui est pour nous une langue commerciale très utile. J'ajouterai qu'on a donné une prépondérance très marquée à la langue allemande et cependant elle ne mérite pas, au point de vue pratique, d'être placée au-dessus des autres et surtout de l'anglais et de l'espagnol, qui ouvrent des horizons plus vastes dans le monde.

Cet enseignement des langues vivantes gagnerait à être fait moins avec la grammaire et à abandonner le genre littéraire pour l'orienter davantage vers la conversation et la corresdance.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département?

Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges?

L'enseignement primaire supérieur fonctionne dans les Pyrénées-Orientales et est bien organisé.

Des créations nouvelles d'écoles supérieures ne répondraient à aucun besoin constaté. Elles auraient pour effet unique, en l'absence de toute industrie importante, de provoquer un plus grand concours de jeunes candidatures à des emplois inférieurs des diverses administrations, à développer encore la plaie du fonctionnarisme où vont s'atrophier des énergies perdues pour le commerce, l'industrie et l'agriculture.

Par la même raison, on ne comprendrait pas la transformation de collèges en écoles primaires supérieures.

Les collèges sont faits pour donner un degré d'instruction générale supérieur à celui de nos écoles primaires supérieures et pour distribuer cette instruction à des jeunes gens qui se destinent aux carrières libérales ou qui ne se proposent que de former leur esprit par l'étude des auteurs classiques.

Mais si nous estimons suffisante l'organisation de notre enseignement primaire supérieur, nous sommes d'avis qu'on ne saurait créer trop d'écoles professionnelles destinées à favoriser l'émancipation des travailleurs et à contribuer à l'apaisement de nos discordes.

Cet enseignement de toutes les données théoriques et pratiques nécessaires à l'exercice des professions réclamant à la fois le travail intellectuel et le travail manuel de ceux qui sont appelés à les exercer, a pour objet la pratique des arts utiles et l'application aux diverses branches de l'industrie, du commerce et de l'agriculture des études scientifiques qui s'y rapportent.

Le besoin d'écoles professionnelles se fait d'autant plus sentir et est d'autant plus puissant que les nouvelles conditions dans lesquelles se débat le travail industriel, par suite de l'introduction et du développement de la machine, amènent de plus en plus la spécialisation de l'ouvrier et le réduisent à ne plus exécuter qu'une faible partie de ce qui constituait autrefois sa profession.

Avec le développement et la diffusion de cet enseignement, on assurerait pour l'industrie des ouvriers habiles, pour l'agriculture des travailleurs capables d'appliquer avec intelligence et profit des méthodes rationnelles de culture, et on diminuerait le trop grand nombre des déclassés pour certaines professions dites libérales.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire?

Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire avec ou sans le concours de l'État?

Serait-il désirable, à ce point de vue, que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État.

On n'aperçoit pas bien sous quelle forme nouvelle, en dehors des bourses, les départements pourraient montrer l'intérêt qu'ils portent à l'enseignement secondaire.

L'État doit se réserver la direction générale de l'enseignement et lui seul peut, avec l'Université, assurer pleinement l'unité nécessaire de l'enseignement national.

Cela ne saurait empêcher de donner une certaine autonomie aux lycées et collèges, qui souffrent peut-être de l'état de centralisation actuelle et excessive de l'Université.

Puisque l'unité de l'enseignement exige une direction unique, nous estimons qu'il ne serait pas désirable de voir certains lycées transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État.

Il semble même que, au point de vue pratique, cette transformation soit bien difficile. Si ces établissements, en effet, doivent continuer à recevoir, à titre de subvention, les sommes jusque-là dépensées par l'État pour équilibrer leurs budgets, celui-ci ne voudra pas se dessaisir de la pleine autorité; et s'ils doivent faire encourir des risques financiers aux départements, il est difficile d'admettre que ceux-ci veuillent, sans y être obligatoirement tenus, charger leurs budgets d'un poids bien lourd et qui ne pourrait aller qu'en s'alourdissant encore chaque jour davantage, au fur et à mesure du développement du progrès scientifique.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes, en ce qui concerne les collèges communaux?

Cette innovation ne pourrait avoir que d'excellents résultats. Le Conseil général siège au chef-lieu du département, il est en situation de se renseigner facilement et avec précision sur toutes les conditions faites à l'État par les villes, sur les avantages et les inconvénients des choix faits ou des diverses clauses des traités à passer.

SIXIÈME QUESTION

Ne devrait-il pas être saisi chaque année, par le Préfet, d'un rapport de l'inspecteur d'académie sur le fonctionnement et le résultat de l'enseignement secondaire dans le département, et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt du service?

Il ne peut y avoir que des avantages à ce que le Conseil général soit mis en situation de connaître les résultats de l'enseignement secondaire par un rapport annuel de l'inspecteur d'académie.

L'Assemblée départementale en profiterait, à l'occasion, pour signaler à l'Administration la nécessité d'orienter les études dans telle ou telle direction.

Le Conseil général a pu, déjà, à propos de la proposition de loi déposée au Sénat par M. Combes, dire ce qu'il pense du baccalauréat, ce fléau des études qui impose tant de contrainte aux leçons du maître et tant d'efforts de mémoire aux élèves sans compensation aucune pour ces derniers du côté du développement de l'esprit.

Il devient une préoccupation obsédante et unique pour la moyenne partie des élèves qui, au lieu de fréquenter les établissements d'instruction secondaire pour se bien meubler l'esprit et se développer l'intelligence, sont de bonne heure orientés vers l'idée de l'examen à passer, se dispensent de savoir, se refusent à apprendre tout ce qu'on ne demande pas au baccalauréat, et n'écoutent plus le professeur quand il traite des questions non comprises dans le programme de cet examen.

Il pourrait, dans la discussion de ces rapports annuels, traiter telle ou telle question intéressante parmi le grand nombre de celles qui rentrent dans le cadre de la vie scolaire.

Pourquoi ne donnerait-il pas son opinion raisonnée sur le grand problème de l'internat et de l'éducation et, par ce mot, nous entendons parler de l'ensemble des soins à prodiguer dès le jeune âge à l'homme pour développer les facultés morales et pour lui apprendre que, dans la société où il va être appelé à vivre, il y a des conventions qui s'imposent et des bienséances qu'il faut connaître?

L'internat est très maltraité en ce moment, et il faut reconnaître que, parmi les critiques sévères dont il est l'objet, il en est de très justes, de très fondées.

La place de l'enfant est dans la famille. C'est là qu'il lui est le plus sain de grandir au moral et au physique. L'agglomération des jeunes gens a ses inconvénients fâcheux; ils peuvent se gâter les uns les autres et quelque soin que l'on prenne pour éviter la contagion des mauvais exemples, il se trouvera toujours dans un internat quelque mauvais esprit, quelque dangereux conseiller qui entraînera les élèves faibles ou ceux enclins à certaines tentations.

Mais les inconvénients très nombreux et quelques-uns très graves de l'internat sont compensés par de grands avantages.

Il a fait baisser le coût de l'enseignement

secondaire et ce n'est pas un mince avantage dans une démocratie.

Il sert à développer chez les collégiens l'esprit d'individualisme ; il forme le caractère ; il apprend aux jeunes gens à connaître leurs défauts, à user de leur initiative individuelle et leur donne un instinct de justice et d'égalité dont on ne saurait nier l'utilité démocratique.

Il permet enfin aux familles peu fortunées, obligées d'habiter à la campagne, soit dans des bourgs, soit dans des petites villes dépourvues d'un établissement d'instruction secondaire, d'assurer à leurs enfants le bénéfice de l'enseignement secondaire dans des conditions abordables pour leurs modiques ressources.

Le meilleur système serait certainement celui adopté en Angleterre et en Allemagne et qui consiste à placer les collégiens dans une famille. Il rencontre ainsi tout à la fois et les avantages de l'instruction et de l'éducation en commun et ceux de la vie de famille.

Mais ce régime, qui a si bien réussi ailleurs, n'a jamais prospéré en France. Le grand obstacle à son acclimaiation a été la cherté.

Donc, constatons que, s'il est facile de dénoncer les inconvénients de l'internat, il est impossible de le supprimer. L'Université devrait, dans ces conditions, tâcher de l'assouplir autant que possible, rendre la discipline moins automatique et plus adoucie et la détendre encore à mesure que l'élève monte dans la hiérarchie des classes, jusqu'à lui substituer les obligations, les habitudes morales d'une règle consentie.

Mais l'Université ne doit point oublier que si, dans l'externat, les parents sont les collaborateurs discrets des maîtres et restent les éducateurs, que si, avant et après les exercices scolaires, la famille vient compléter l'œuvre de l'école, dans l'internat nécessaire les parents ne peuvent plus guère intervenir dans l'éducation de leurs enfants. En acceptant l'interne, elle devient responsable non seulement de son instruction, mais aussi de son éducation, c'est-à-dire de la préparation à la vie réelle dans laquelle le jeune homme se trouvera jeté à la sortie du collège.

Il faut malheureusement reconnaître qu'elle est généralement très négligée et qu'elle constitue un des reproches les plus sérieux dirigés contre nos établissements publics d'enseignement par les parents des élèves. Beaucoup trouvent dans ce reproche mérité la raison ou plutôt le prétexte cherché pour confier leurs enfants aux établissements *libres* concurrents de l'État.

Le proviseur vit dans une sphère trop élevée ; le censeur fait trop d'administration : le professeur, rivé à sa chaire, se désintéresse trop, après sa leçon, de ses élèves, qui changent du reste chaque année et sur lesquels par suite il ne peut exercer cette influence durable sans laquelle il n'y a pas d'éducation véritable ; le maître-répétiteur, souffrant de sa situation inférieure, s'éloigne trop du contact de l'élève dont la surveillance lui est confiée.

Au lieu de ce fréquent commerce, de ces relations journalières, de ces rapports incessants d'où naissent la sympathie, l'estime, l'affection, qui assurent une bonne éducation, l'enfant trouve qu'il est traité comme un produit de l'industrie. Aussi sort-il du collège indifférent et sceptique, n'ayant pas eu le temps de s'attacher par l'esprit et par le cœur à quelques-uns de ces hommes dont la mission enviable devrait être de former, en même temps que l'intelligence, le caractère, la volonté, le cœur et le goût des bonnes manières.

C'est là le défaut de l'enseignement de l'État que les chefs d'établissement rendent plus grand encore en se considérant comme des administrateurs en face d'administrés.

CONSEIL GÉNÉRAL DU HAUT-RHIN (Territoire de Belfort)

Séance du 12 *avril* 1899.

M. Berger, rapporteur:

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département, au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus?

En ce qui concerne le lycée de Belfort, on est obligé de reconnaître que, depuis un certain nombre d'années, sous l'influence de causes multiples, le nombre des élèves a considérablement diminué. Dans ces derniers temps, grâce à la direction énergique et prudente du proviseur, l'externat a repris et il est en progrès marqué; mais le nombre des pensionnaires est toujours très insuffisant. Le Conseil général insiste pour que l'État n'oublie pas le lycée de Belfort dans la répartition des bourses dont il dispose, de façon à créer un noyau qui groupera autour de lui d'autres pensionnaires.

Il demande en particulier que les bourses accordées à des élèves du territoire soient autant que possible affectées au lycée de Belfort.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région?

En principe, la nature de l'enseignement secondaire classique ne saurait beaucoup varier d'un établissement à un autre; il faut se préoccuper moins de répondre aux vœux et aux besoins particuliers d'une certaine région que de former l'esprit de la jeunesse; ce sont les mêmes principes et les mêmes méthodes qui doivent présider à son instruction, et les connaissances fondamentales que leur donne l'enseignement secondaire doivent être partout sensiblement les mêmes. Le développement plus grand donné à telle ou telle branche de l'enseignement doit se faire naturellement, par suite des besoins et des circonstances qu'une bonne direction du lycée saura apprécier.

Il semble pourtant que, pour donner plus de cohésion à la vie du lycée et pour créer de vrais groupes scolaires d'enseignement secondaire, il y ait lieu de développer les cours annexes pour jeunes gens comme pour jeunes filles, faits soit par des professeurs du lycée, soit par des professeurs que le lycée s'adjoindrait pour un but spécial. C'est ainsi que, depuis plusieurs années, le lycée de Belfort a institué des cours annexes de jeunes filles, qui sont donnés en dehors du lycée et sous la direction et la responsabilité du proviseur.

L'enseignement moderne, tel qu'il est donné actuellement dans nos lycées, ne paraît pas répondre aux besoins réels des populations.

La plupart des élèves qui y entrent ne suivent pas les classes jusqu'au bout et s'arrêtent à la quatrième ou à la troisième, c'est-à-dire quand ils ont acquis à peu près les connaissances que donne l'*enseignement primaire supérieur*.

A un autre point de vue, on peut lui reprocher d'être trop un décalque de l'enseignement secondaire classique et de ne pas assez s'inspirer du but auquel il doit tendre.

Peut-être y aurait-il lieu de le diviser en deux cycles de trois ans chacun, dont le premier formerait un tout complet et devrait être allégé de bien des matières qui ne sont pas nécessaires aux enfants.

La principale difficulté viendra toujours de la sorte de confusion qui tend à s'établir entre l'enseignement primaire supérieur et l'ensei-

gnement secondaire par suite de la création de l'enseignement moderne.

Cette confusion se manifeste dans la concurrence que se font l'enseignement primaire supérieur et l'enseignement moderne des lycées. L'enseignement primaire supérieur est décapité et l'enseignement moderne manque d'élèves, la masse préférant un enseignement moins élevé, mais gratuit et plus à portée. Le Conseil général croit devoir appeler l'attention de la Commission sur cet état de choses.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département ?

Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en tranformant certains collèges ?

L'enseignement primaire supérieur est bien organisé dans le territoire de Belfort.

Le territoire possède une école primaire supérieure de garçons qui est une des premières qui ait été fondée.

Le Conseil général en profite pour appeler l'attention de l'administration sur son directeur M. Betzinger, qui a été l'un des premiers promoteurs de ce mouvement et a été plusieurs fois proposé pour la croix.

Le Conseil général serait heureux de voir couronner par cette haute récompense une carrière de travail et de dévouement modeste.

Mais l'enseignement primaire supérieur est ce que le font ceux qui sont à sa tête ; il n'est pas régi par certaines règles et certains principes fixes, et il n'a pas une stabilité qui permette de le substituer à certains établissements d'instruction secondaire. Il reste, par le caractère de l'enseignement comme par le développement de ses élèves, de l'enseignement primaire.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelles formes, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire ?

Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire avec ou sans le concours de l'État ?

Serait-il désirable à ce point de vue que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État ?

Nous ne croyons pas qu'il y ait lieu de multiplier encore la diversité des établissements d'instruction secondaire en instituant des établissements entretenus par les départements.

En général, l'instruction donnée dans les collèges communaux est de qualité inférieure. Pour qu'un établissement d'instruction secondaire réponde bien à son but, il faut qu'il obéisse à une direction venant de haut, ou à de très anciennes traditions. En dehors de cela il risquerait de devenir un champ d'empirisme pour des idées qui ne seraient pas suffisamment éprouvées et passerait plus facilement entre les mains des partis ou des coteries.

CINQUIÈME ET SIXIÈME QUESTIONS

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État en ce qui concerne les collèges communaux ?

Ne devrait-il pas être saisi chaque année par le Préfet d'un rapport de l'inspecteur d'académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service ?

Il paraît pourtant désirable que les Conseils généraux soient intéressés plus directement à la vie et à l'administration des lycées.

Sous ce rapport on ne peut qu'approuver la proposition énoncée dans la question VI.

Peut-être y aurait-il lieu aussi, sans créer de nouveaux conseils, de faire entrer dans le bureau d'administration, dont les attributions pourraient être étendues aux questions pédagogiques, un ou plusieurs membres du Conseil général ainsi que les représentants de divers autres corps (Chambre de commerce, associations d'anciens élèves) qui peuvent être intéressés à la bonne marche du lycée ou émettre un avis utile sur sa direction.

CONSEIL GÉNÉRAL DU RHONE

Séance du 25 août 1899.

M. Gourju donne lecture du rapport suivant :

Dans votre séance du 12 avril dernier, sur le rapport de M. le docteur Cazeneuve, vous avez reconnu la nécessité de soumettre à l'examen d'une commission spéciale, en raison de son importance, le questionnaire que M. Charles Dupuy, alors Président du Conseil, Ministre de l'Intérieur et des Cultes, vous avait adressé, comme à tous les Conseils généraux de France, sur l'enseignement secondaire et l'enseignement primaire supérieur, pour satisfaire à un désir exprimé par la Commission d'enseignement de la Chambre des députés.

En conséquence, vous avez désigné, pour faire partie de cette commission spéciale et pour vous présenter un rapport pendant la session du mois d'août, MM. Coste-Labaume, Cazeneuve, Causse, Chambaud de la Bruyère, Devic et Gourju. C'est le résultat de ses études que j'ai l'honneur de vous présenter en son nom.

Avant tout échange de vues sur les six questions que la commission avait à examiner, ses membres ont été unanimement d'accord pour reconnaître qu'ils devaient s'abstenir de vous apporter leur avis sur d'autres matières avoisinantes, telles que les grandes questions qui concernent la liberté de l'enseignement et qui constituent un terrain fort séduisant, mais fort dangereux, de discussion.

Ils y auraient couru un double risque, non seulement celui d'être en divergence les uns avec les autres, mais surtout aussi celui d'excéder leurs attributions et les vôtres. Ils eussent ainsi pénétré dans le domaine législatif, qui n'est pas de notre compétence, et manqué aux habitudes de réserve qui sont de tradition invariable dans le Conseil général du Rhône. Ils ont donc résolu de s'en tenir strictement aux questions mêmes qui leur étaient déférées et d'y répondre suivant l'ordre adopté par le Gouvernement. Elles sont d'ailleurs suffisamment intéressantes pour que n'ayons éprouvé nul regret d'avoir à nous y cantonner.

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département, au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus ?

Dans le département du Rhône, il n'existe que deux établissements où l'enseignement secondaire des garçons soit donné par l'Université : ce sont le lycée Ampère, avec son annexe de Saint-Rambert, et le collège de Villefranche-sur-Saône. Le lycée principal et le petit lycée comprennent ensemble 1,400 élèves, internes ou externes. Les résultats obtenus sont excellents au point de vue de la direction et de la haute valeur de l'enseignement. Notre lycée est tenu pour le premier de province et souvent, dans les concours, il arrive au même rang que les lycées de la capitale.

En revanche, son installation matérielle laisse beaucoup à désirer et n'est pas digne d'un pareil établissement. Depuis quelque vingt-cinq années, il est question d'édifier un lycée nouveau et l'opération paraît actuellement en voie de réalisation prochaine. Le lycée Ampère sera maintenu comme lycée d'externes dans ses bâtiments anciens améliorés, c'est-à-dire au centre même de la ville, et le lycée nouveau s'élèvera sur un terrain de 24,000 mètres carrés, près du parc de la Tête-d'Or. La question a été longuement étudiée au Conseil municipal de Lyon, et l'accord est fait en principe avec l'État, qui doit contribuer pour moitié à la dépense.

Quant au petit lycée de Saint-Rambert, bien qu'il soit admirablement situé à la campagne, et cependant aux portes de la ville, le nombre de ses élèves diminue. Parmi les causes de cette tendance, l'une des plus apparente est l'élévation du prix de la pension : 900 francs par an.

La commission du Conseil général estime qu'il conviendrait d'étudier l'abaissement du prix, par exemple à 600 francs, par assimilation avec d'autres lycées ou collèges départementaux : Bourg, Chalon, Villefranche, etc., où la pension ne s'élève pas plus haut pour les enfants des basses classes et où elle est ainsi plus abordable pour les parents de condition modeste.

Le collège de Villefranche, pour lequel le département s'est imposé de lourds sacrifices et dont nous aurons à parler encore à propos de la quatrième question, est maintenant en bonne voie.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région?

Cette nécessité ne se fait pas sentir dans le département du Rhône, où l'enseignement secondaire est fort bien organisé. On vient, notamment, de créer au lycée Ampère des cours préparatoires à l'École de commerce qui fonctionneront à la rentrée et qui y combleront la seule lacune appréciable.

Dans un ordre d'idées plus élevé encore, il sera prochainement organisé, en conformité d'ailleurs avec un vœu du Conseil général, une école d'enseignement colonial, à laquelle est assuré le concours de l'Université de Lyon et de la Chambre de Commerce. Mais cette école relèvera plutôt de l'enseignement supérieur que de l'enseignement secondaire.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département? Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements?

A Lyon même cette branche de l'enseignement ne laisse rien à désirer pour ce qui regarde l'organisation. On y trouve six écoles primaires supérieures et deux cours complémentaires avec programme identique, qui sont fréquentés par une population scolaire de 1,100 élèves. Cet enseignement est très suivi et en pleine prospérité.

Dans le reste du département, il y aurait lieu de créer des cours complémentaires de garçons à Tarare et à Givors, deux centres industriels importants de notre région, et une école supérieure de filles à Villefranche, cette dernière demandée depuis longtemps par l'Administration académique.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire? Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire, avec ou sans le concours de l'État ? Serait-il désirable, à ce point de vue, que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État ?

Nous ignorons si, pour d'autres départements, cette question correspond avec des *desiderata* ou des besoins locaux. Mais dans le département du Rhône elle ne comporte qu'une réponse négative. Votre commission pense que les bourses demeurent, jusqu'à nouvel ordre, le procédé le plus pratique qui s'offre aux corps électifs locaux pour s'intéresser à l'enseignement secondaire et aux jeunes gens qui le fréquentent, sauf, bien entendu, à en augmenter le nombre dans la mesure du possible.

Le système des subventions aux établissements secondaires, à plus forte raison celui de la transformation de certains lycées en établissements départementaux, lui a semblé dangereux pour les finances des départements. Au surplus, l'on ne voit pas comment il pourrait être appliqué dans le nôtre. Toutefois, sans entrer dans la voie des subventions proprement dites, le Conseil général du Rhône s'intéresse d'une manière effective au collège de Villefranche et, récemment, il a voté 20,000 francs pour l'édification de bâtiments nouveaux, devenus nécessaires à cet établissement.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec

les villes en ce qui concerne les collèges communaux ?

Cela paraît inutile et non sans danger, car l'intervention du département aurait sans doute pour corollaires certaines dépenses et des sacrifices budgétaires qui ne sont point de son ressort et qui pourraient grever outre mesure ses finances.

SIXIÈME QUESTION

Ne devrait-il pas être saisi chaque année par le Préfet d'un rapport de l'inspecteur d'académie, sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département, et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service ?

Il serait certainement d'un haut intérêt pour le Conseil général qu'il fût mis au courant, toutes les années, par l'inspecteur d'académie, de la situation de l'enseignement secondaire dans son département. Mais il n'est pas indispensable pour cela qu'un rapport spécialement établi à son usage lui soit présenté et il suffirait qu'on lui soumît une ampliation du rapport annuellement préparé par l'inspecteur pour le conseil académique. Sur le vu de ce document, il pourrait formuler des observations et émettre des vœux.

Il est vrai que ce rapport vise tous les établissements compris dans le ressort d'inspection, c'est-à-dire plusieurs départements. Mais rien n'empêcherait d'en faire un extrait pour chaque Conseil général, et d'ailleurs même si le rapport était remis tout entier à chacun d'eux, il n'y aurait à cela aucun inconvénient, puisqu'ils pourraient ainsi s'édifier tous sur ce qui se passe dans les départements voisins et y puiser des termes de comparaison.

Telles sont, Messieurs, les solutions que votre Commission spéciale a cru devoir admettre à l'unanimité sur les différentes parties du questionnaire renvoyé par vous à son examen préparatoire ; elle espère que vous voudrez bien, à votre tour, leur donner votre agrément.

Ces conclusions sont adoptées.

CONSEIL GÉNÉRAL DE LA HAUTE-SAONE

Séance du 12 *avril* 1899

M. Regnaud lit le rapport suivant :

Votre 4e commission a été saisie du questionnaire relatif à l'organisation des établissements d'enseignement secondaire et primaire supérieur existant dans le département.

Elle vous propose de faire à ces questions les réponses suivantes.

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département, au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus ?

Cette question nous semble dominée par des principes que nous nous bornerons à rappeler, sans entrer dans des détails d'ordre pratique qu'une enquête seule pourrait permettre de développer et d'asseoir sur des données positives.

En ce qui regarde la distribution et l'installation des établissements d'enseignement secondaire dans le département de la Haute-Saône, votre 4e commission est d'avis qu'il serait bon de mettre à l'étude la question de voir s'il ne conviendrait pas d'en réduire le nombre en reportant sur celui ou ceux d'entre eux qui présentent les meilleures conditions d'utilité et de réussite, les sacrifices et les efforts qui s'éparpillent sans résultats suffisants sur l'ensemble de ces établissements. Ici comme pour d'autres branches de l'administration, la véritable décentralisation consiste moins à conserver partout l'état de choses actuel qu'à supprimer, conformément aux intérêts de chaque région, ce qui périclite fatalement, au bénéfice de ce qui est viable et d'avenir. Il y a là une question d'économie bien comprise qui doit l'emporter sur des considérations d'ordre secondaire et qui s'inspirerait d'un intérêt local trop étroit. Il va de soi que la question de région se subordonne à celle-là et serait à traiter en conséquence.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région ?

Les vœux de notre région sont, d'une manière générale, favorables à l'extension de l'enseignement pratique et technique sous toutes ses formes et principalement de l'enseignement agricole. C'est de ce côté surtout que doivent porter les encouragements de l'État et du département.

Eu égard aux modifications que cette orientation de l'enseignement pourrait entraîner, la question se relie à la précédente, en ce sens que si le nombre des établissements d'enseignement classique était réduit on pourrait remplacer ceux qui seraient appelés à disparaître par des créations d'enseignement pratique ou professionnel du genre de ceux dont il vient d'être parlé.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département ? Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges ?

L'enseignement primaire supérieur est celui qui, à part l'enseignement primaire proprement dit, s'adresse au plus grand nombre. C'est celui qui se traduit par les résultats les plus immédiats et les plus utiles aux intérêts généraux du pays.

C'est dire l'importance que nous devons y attacher et combien nous serions partisans d'une enquête qui aurait pour but l'étude des moyens de lui donner toute la valeur et toute l'extension dont il est susceptible dans notre département.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire? Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire avec ou sans le concours de l'État? Serait-il désirable à ce point de vue que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État?

Chaque année, les Conseils généraux pourraient charger une commission spéciale d'étudier les voies et moyens de témoigner d'une manière efficace, et en dehors des bourses, l'intérêt qu'ils portent à l'enseignement secondaire.

Quant à savoir si les départements devraient être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire avec ou sans le concours de l'État, nous croyons devoir répondre par l'affirmative, chaque département restant libre, bien entendu, de solliciter et d'user ou non de la faculté qui lui serait accordée.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux?

Réponse affirmative.

SIXIÈME QUESTION

Ne devrait-il pas être saisi, chaque année, par le Préfet, d'un rapport de l'inspecteur d'académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service?

Réponse affirmative.

CONSEIL GÉNÉRAL DE SAONE-ET-LOIRE

Séance du 12 *avril* 1899.

M. Léon Croizat, rapporteur.

Notre collègue, M. Dubief, a émis le vœu suivant :

Le Conseiller général soussigné a l'honneur de proposer à l'assemblée départementale d'émettre un vœu favorable à l'adoption de la proposition de loi de M. Combes, ancien ministre de l'Instruction publique, sur la réforme des sanctions de l'enseignement secondaire, dont le texte a été adopté par le Sénat et qui est ainsi conçue :

Article premier.

Il est institué comme épreuve terminale des études secondaires (enseignement classique et enseignement moderne) un certificat d'études dans les conditions établies aux articles suivants.

Article 2.

Ce certificat ne peut être obtenu qu'après deux examens passés avec succès, l'un à la fin de l'avant-dernière année scolaire, l'autre à la fin de la dernière année.

Article 3.

Les élèves des établissements de l'État, lycées et collèges de plein exercice, subissent l'examen de fin d'études dans les établissements auxquels ils appartiennent, devant un jury propre à ces établissements, sous la présidence d'un professeur de Faculté nommé par le Ministre de l'Instruction publique.

Le président a droit de veto.

Outre le professeur de Faculté, le Ministre pourra adjoindre au jury d'examen un second délégué, dans les collèges de l'État où cette mesure lui semblera justifiée.

Article 4.

Pour les élèves de l'enseignement secondaire libre, pour ceux qui auront fait leur éducation secondaire dans la famille ou dans les établissements de l'État dans lesquels un jury propre à l'établissement ne pourrait être organisé, il sera institué un jury d'État dont les pouvoirs s'étendront à toute l'Académie.

Article 5.

Tous les ans, à la fin de l'année scolaire, des examens de passage auront lieu dans les établissements de l'État, sous la présidence d'un délégué du Ministre de l'Instruction publique pris hors de l'établissement.

Les notes qui seront délivrées à cette occasion seront consignées dans un livret scolaire, spécial à chaque élève.

Sur le vu de ce livret, l'élève pourra être dispensé par le jury d'examen de fin d'études d'une plus ou moins grande partie de cet examen.

Article 6.

Le tarif des droits à percevoir sera fixé dans les formes déterminées par l'article 6 de la loi du 27 février 1880.

Article 7.

Seuls, les élèves munis d'un des deux certificats d'études secondaires seront admis à prendre des inscriptions dans les établissements d'enseignement supérieur.

Toutefois, en ce qui concerne l'enseignement moderne, le droit de prendre des inscriptions pour le droit et la médecine sera réservé aux élèves qui auront obtenu la note très bien à l'examen du certificat d'études.

Article 8.

Des règlements d'administration publique, rendus en Conseil d'État, après avis du Conseil supérieur de l'Instruction publique, détermineront les mesures d'exécution nécessaires pour assurer l'application de la présente loi,

notamment l'organisation et les attributions des divers jurys d'examen.

Votre Commission des objets divers vous propose, messieurs, de donner un avis favorable au vœu de notre collègue, sauf en ce qui concerne le paragraphe de l'article 3, dans lequel il est dit que le président du jury aura le droit de veto, droit que la Commission trouve excessif et repousse énergiquement.

Séance du 13 *avril* 1899.

M. le baron Thénard, rapporteur.

La Commission de l'Enseignement de la Chambre des Députés a fait exprimer par son Président le désir que les Conseils généraux fussent saisis dans leur session d'avril des questions dont l'énumération suit :

Voici les réponses que votre Commission des objets divers vous propose :

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département, au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus?

Le prix de pension paraît trop élevé dans certaines régions. Il recommande à l'Administration de veiller avec le plus grand soin au choix du personnel. Tout en reconnaissant la haute érudition des professeurs, on leur reproche de faire leurs cours comme de véritables conférences, sans s'occuper assez des jeunes gens dont ils sont chargés. N'y aurait-il pas intérêt à ce que les maîtres répétiteurs changeassent moins souvent et par suite pussent s'attacher aux jeunes gens qui font toutes leurs études dans le même établissement, ce qui est le cas général ?

Dans les lycées, en général, la nourriture est souvent de qualité très ordinaire. Ne devrait-on pas faire quelques améliorations de ce côté?

Dans les collèges, les Principaux, tout en surveillant l'instruction des élèves, sont chargés de l'entreprise de leur alimentation. Il y aurait un grand intérêt à ce que ce système fût modifié et que le chef d'un établissement n'en fût pas en même temps l'économe. N'y aurait-il pas lieu, tout en prenant les plus grandes précautions dans le choix des proviseurs, d'augmenter leur autorité pour ramener dans les lycées la discipline qui y fait souvent défaut?

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région?

Il paraît indispensable d'étendre beaucoup l'étude des langues étrangères afin d'armer nos jeunes gens comme le sont les étrangers qui viennent occuper chez nous un trop grand nombre de places dans l'industrie et le commerce.

Étant donnés les programmes, il nous paraît que les congés sont trop fréquents et que les jeunes gens n'ont pas le temps suffisant pour approfondir chaque branche de leurs études.

Le baccalauréat ne pourrait-il pas dans certains cas être remplacé par un examen de fin d'études ?

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département ?

Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges ?

Très bien ; quelques-uns de ces établissements ont même un caractère professionnel. Il serait désirable de le voir s'étendre dans cette voie.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire ? Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire avec ou sans le concours de l'État ?

Serait-il désirable à ce point de vue que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État ?

Ces trois questions sont trop délicates pour nous permettre d'y répondre en aussi peu de temps.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec

les villes en ce qui concerne les collèges communaux ?

Cela serait désirable.

SIXIÈME QUESTION

Ne devrait-il pas être saisi, chaque année, par le préfet, d'un rapport de l'inspecteur d'Académie, sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service ?

Il y aurait grand avantage ; cela nous permettrait d'étudier et de demander chaque année les modifications utiles dans chaque région.

Votre Commission des objets divers vous propose également de demander au Parlement de bien vouloir ne plus réduire le nombre des bourses.

Le département de Saône-et-Loire a créé une bourse de 1.400 francs pour le séjour pendant un an à l'étranger pour un élève de ses écoles primaires supérieures après concours ; en raison du sacrifice fait par le département, l'État ne pourrait-il pas nous accorder une bourse de même ordre ?

Les conclusions de la Commission sont mises aux voix et adoptées.

CONSEIL GÉNÉRAL DE LA SARTHE

Séance du 12 avril 1899.

M. Leporché donne lecture du rapport suivant :

La Commission de l'enseignement de la Chambre des Députés a fait exprimer à M. le Ministre de l'Intérieur le désir que les Conseils généraux fussent saisis, dans leur session d'avril, d'un certain nombre de questions relatives à l'organisation de l'enseignement secondaire.

Chargé par votre Commission de l'Instruction publique de préparer les réponses à faire à ce questionnaire, j'ai l'honneur de soumettre en son nom au Conseil général le résultat de nos travaux.

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus?

Le département de la Sarthe compte trois établissements publics d'enseignement secondaire : le lycée du Mans et les collèges communaux de Sablé et de Sillé-le-Guillaume.

Lycée du Mans.

Grâce à la position centrale de la ville du Mans et aux nombreuses lignes ferrées qui y aboutissent, les familles du département ont toutes les facilités désirables pour placer leurs enfants au lycée et pour venir les voir à l'occasion : les voyages ne sont ni longs ni coûteux.

Le lycée du Mans, très heureusement situé dans la partie haute de la ville, a été restauré et agrandi en 1881. Cet établissement, qui compte en ce moment 416 élèves, pourrait facilement en recevoir 600, dont 250 pensionnaires; les bâtiments sont très convenablement entretenus par la ville.

Cette installation, qui n'est en rien défectueuse, est, il faut bien le dire, incomplètement utilisée.

Après diverses périodes, dont la première, de 1879 à 1882, accuse une augmentation très marquée de la population scolaire, due principalement à la suppression de l'École supérieure du Mans, dont les élèves ou ceux qui pouvaient le devenir ont pris le chemin du lycée, nous assistons à une diminution lente et progressive pendant quelques années, et, après une légère reprise, une baisse très accentuée se produit de 1891 à 1895. Heureusement, de 1895 à 1899, une reprise sensible a eu lieu. Nous devons constater toutefois que le nombre des externes, tous originaires de la ville du Mans, a été sans cesse en augmentant, tandis que le nombre des internes, dont la plupart proviennent du reste du département et du dehors, diminue à peu près dans les mêmes proportions.

Pour quelles causes notre grand établissement d'instruction secondaire ne progresse-t-il pas? Pourquoi a-t-il même, à certains moments, paru péricliter ?

Les causes sont nombreuses et diverses; qu'il nous soit permis d'énumérer les principales :

1° Jusqu'en 1895, l'absence de direction au petit lycée, et par suite la difficulté d'un recrutement normal et rationnel pour le grand;

2° Le manque de confiance, exploité par les adversaires de l'enseignement de l'État, d'un certain nombre de familles appartenant aux diverses administrations publiques qui, volontairement ou non, jettent le discrédit sur les établissements de l'État, en confiant de préfé-

rence leurs enfants aux établissements rivaux;

3° La campagne excessive faite contre l'internat, qui a eu pour effet d'éloigner les familles de la perspective de se séparer de leurs enfants pendant plusieurs années.

Nous pensons que l'internat peut être amélioré, mais que, dans l'état actuel de nos mœurs, il est impossible de le supprimer complètement. Cette campagne fait le jeu des établissements cléricaux, dont la clientèle riche peut facilement faire face aux frais d'un externat ou de pensions annexes d'un prix toujours élevé. A notre avis, un internat sous le contrôle de l'État, quels que soient ses défauts, présente encore beaucoup plus d'avantages que d'inconvénients;

4° La diminution des bourses de l'État affectées au lycée du Mans. L'État ne paraît pas avoir tenu suffisamment compte des lourds sacrifices que s'imposent la ville du Mans et le département de la Sarthe. A diverses reprises, le Conseil général a émis le vœu que les bourses de l'État affectées au lycée fussent sensiblement augmentées, et qu'on nous tînt compte ainsi du dévouement que, sans marchander, nous n'avons cessé de témoigner pour la cause de l'enseignement;

5° La suppression du cours de Saint-Cyr et la création d'un externat au Prytanée militaire. En 1890, il y avait vingt-huit élèves dans les classes de mathématiques élémentaires et de Saint-Cyr;

6° La suppression des enfants de troupe suivant les cours du lycée. Il y en avait vingt-huit en 1885-1886;

7° La concurrence parfois excessive des établissements rivaux qui souvent attaquent avec trop de partialité et de passion l'enseignement de l'État, et le recrutement merveilleusement organisé de ces maisons par presque tous les curés et desservants des paroisses : alors que les membres de l'enseignement primaire, dont l'intervention pourrait être utile et légitime, semblent avoir une plus grande tendance à pousser leurs meilleurs élèves vers les écoles primaires supérieures (dont il sera question ci-après), quand eux-mêmes sont les premiers à solliciter pour leurs enfants les bourses du lycée dont ils reconnaissent la supériorité;

8° Surtout, la création d'un grand nombre d'établissements d'enseignement primaire supérieur et de cours complémentaires dans la Sarthe. Nous reconnaissons, certes, que ces établissements sont susceptibles de rendre les plus grands services aux familles; mais nous ne pouvons nous empêcher de constater que, de ces enfants qui y reçoivent une instruction d'un certain ordre, il en est un grand nombre qui eussent été très probablement des élèves pour le lycée. Ce ne sont pas, dans tous les cas, au point de vue de l'enseignement de l'État, des pertes qu'il faille enregistrer et il ne sortira pas de ces maisons d'enseignement une génération hostile au progrès et à la République.

Quoi qu'il en soit de ces causes nombreuses qui ont amené un temps d'arrêt dans le nombre des enfants fréquentant notre lycée, hâtons-nous de dire que la population scolaire des établissements congréganistes n'a pas sensiblement varié, et que c'est plutôt du côté des établissements d'enseignement primaire supérieur que s'est porté cet excédent d'élèves.

Du reste, depuis 1894, le bon recrutement du petit lycée fait espérer que le lycée ne descendra plus au-dessous de 400 élèves, sans qu'il soit permis d'espérer dépasser beaucoup ce chiffre.

Au lycée du Mans, où il n'existe, nous l'avons dit, aucun cours spécial en vue de la préparation aux grandes écoles, les élèves de l'enseignement classique et de l'enseignement moderne se préparent aux divers baccalauréats. En moyenne, les deux tiers des candidats sont reçus : ce sont là des résultats satisfaisants.

Qu'il me soit permis, en terminant cette étude sommaire, d'envoyer à notre vieux lycée où je fis, il y a bien longtemps, mes premières armes universitaires, un salut cordial et reconnaissant. Il me comptera toujours parmi ses plus zélés défenseurs.

Collèges de Sablé et de Sillé.

Le collège de Sablé, inauguré en 1885, est en bon état et fait honneur à la ville qui l'entretient. Il pourrait recevoir 100 élèves dont 40 internes.

Le collège de Sillé-le-Guillaume, installé dans le vieux château, est bien entretenu par la municipalité. Il pourrait recevoir une centaine d'élèves dont 35 pensionnaires.

Le budget du collège de Sablé est de

17.800 francs, celui du collège de Sillé de 12.750 francs.

Dans les dix dernières années, 12 élèves du collège de Sablé ont subi avec succès les épreuves du baccalauréat, un élève est entré dans une école de commerce et 20 élèves ont réussi à l'examen des bourses.

Dans ce même laps de temps, 13 élèves du collège de Sillé ont réussi au baccalauréat, 25 ont obtenu le certificat d'études secondaires, 9 ont subi avec succès l'examen des bourses, et 1 est entré dans une école d'agriculture.

Étant donné le nombre assez restreint des élèves de ces deux établissements, ce sont là des résultats très appréciables.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région?

Lycée.

Nous ne sommes pas partisans, bien au contraire, de la suppression ou de l'amoindrissement des études classiques.

Nous ne pensons pas que, quoi qu'en aient dit avec une audace un peu paradoxale des gens qui ont, pour la plupart, puisé dans cet enseignement les connaissances aussi variées que remarquables dont ils oublient d'un cœur si léger l'origine, il soit possible de toucher à cet enseignement, qu'il faudrait développer plutôt, parce que seul il peut affiner l'esprit, développer l'intelligence et préparer une génération forte et virile.

Aussi, nous pensons que le baccalauréat de l'enseignement classique doit être maintenu pour les écoles de droit et de médecine à l'exclusion des baccalauréats de l'enseignement moderne. Il importe de ne pas abaisser le niveau des connaissances nécessaires pour exercer dignement ces professions libérales qui sont déjà si encombrées par des non-valeurs.

Il est nécessaire de développer de plus en plus l'enseignement des langues vivantes. Peut-être, à l'heure actuelle, y a-t-il lieu d'insister plus particulièrement sur l'étude de la langue, au lieu de se préoccuper principalement, comme on le fait aujourd'hui, de l'étude de la littérature étrangère. C'est, il faut bien le dire, faire passer l'accessoire avant le principal.

L'enseignement moderne pourrait être complété par la création de cours spéciaux pouvant préparer à certaines administrations publiques : postes et télégraphes, ponts et chaussées, douanes, etc., et donner quelques notions particulières sur l'histoire de la province où se trouve l'établissement, ainsi que sur l'industrie et l'agriculture de la contrée.

Mais, à part ces légères adjonctions, toujours facultatives, nous pensons que l'enseignement dans les établissements de l'État doit, dans ses grandes lignes, rester uniforme. Il importe de ne pas morceler la France en plusieurs tronçons, de maintenir, par l'unité de l'enseignement, l'unité de la patrie, et de réagir, au contraire, contre cette tendance à désagréger ce qui devrait rester uni pour la grandeur et la prospérité du pays.

Nous insistons particulièrement sur le rétablissement, au lycée du Mans, du cours de Saint-Cyr. Il est inadmissible que dans une ville, chef-lieu du IVe corps d'armée où se trouvent un grand nombre d'officiers en activité ou en retraite, on ne mette pas, sur place, à leur disposition cet enseignement dont ils ont besoin pour leurs fils. Le département de la Sarthe a prouvé à la fois sa bonne volonté, et son regret de la lacune qui existe dans son lycée, en accordant des subventions dans d'autres établissements, notamment au Prytanée, à ceux des élèves du lycée qui, se destinant à l'état militaire, n'y peuvent pas terminer leurs études.

Collèges.

L'enseignement moderne proprement dit ne convient guère à nos petits collèges. Il en est de cet enseignement comme de l'enseignement classique : il n'est vraiment profitable qu'à ceux qui poursuivent jusqu'au bout leurs études; les enfants qui s'arrêtent à mi-chemin n'emportent du collège qu'un bagage insuffisant de connaissances. On peut croire que l'enseignement spécial, avec son caractère pratique, convenait mieux aux élèves de nos collèges. Il y aurait donc utilité à créer dans ce établissements un enseignement plus pratique et qui, selon les régions et les localités, répondrait à des besoins spéciaux.

La création de l'enseignement secondaire moderne a été, semble-t-il, funeste aux petits collèges ; elle a, par contre, facilité le recrutement des établissements d'enseignement pri-

maire supérieur qui répondent mieux que les collèges aux besoins locaux et aux conditions de la vie agricole, industrielle et commerciale.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département?

Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges ?

L'enseignement primaire supérieur est bien organisé dans le département. Il est donné dans les cinq établissements suivants : écoles de Château-du-Loir, de La Flèche, de Loué, de Mamers et de Saint-Calais. Ces établissements sont tous situés à peu près à la même distance du Mans, soit à 40 kilomètres environ. Ils sont répartis dans les diverses régions du département ; seule la région du nord-ouest en est dépourvue. Il n'y a point non plus d'école primaire supérieure au chef-lieu du département. L'école supérieure et professionnelle qui a existé au Mans jusqu'en 1893 a été remplacée par une école pratique de commerce et d'industrie.

Toutes nos écoles primaires supérieures sont installées dans de très bonnes conditions matérielles. Elles sont fréquentées en ce moment par 200 élèves dont 150 pensionnaires. Il y a place pour 300 élèves environ.

Pour l'instant, elles paraissent être en nombre suffisant.

Si les programmes des collèges ne sont pas modifiés dans un sens plus pratique, il est à prévoir que tôt ou tard ces établissements disparaitront ou seront transformés en écoles primaires supérieures. Il y aurait peut-être avantage à cela.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire ? Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire avec ou sans le concours de l'État ? Serait-il désirable à ce point de vue que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État ?

Nous ne croyons pas que le département de la Sarthe ait, en ce moment, intérêt à entretenir, avec ou sans le concours de l'État, quelque établissement d'enseignement secondaire. Ce serait là une lourde charge qui ne pourrait être acceptée que dans des cas bien déterminés, en vue d'un intérêt général bien marqué, qui n'apparaît pas à l'heure actuelle.

Le département est disposé à continuer les sacrifices qu'il s'est imposés jusqu'alors pour l'entretien des bourses dans les établissements d'enseignement secondaire qu'il subventionne sous cette forme.

Si les sacrifices du département étaient moins considérables, nous aurions pu vous proposer de venir en aide à l'État pour la création d'un cours spécial pour Saint-Cyr. Mais nous espérons qu'il voudra bien comprendre quel important préjudice a été occasionné à notre lycée par cette suppression injustifiée et tenir compte des sacrifices que nous nous sommes imposés pour combler cette lacune. La création que nous demandons est d'ordre général et non local, et nous estimons que l'État doit en prendre l'initiative et en supporter la charge.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux?

Nous ne voyons pas d'inconvénient à ce que le Conseil général soit consulté. Il devrait l'être nécessairement si le département contribuait à l'entretien des collèges communaux.

SIXIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être saisi, chaque année, par le Préfet, d'un rapport de l'Inspecteur d'académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire, dans le département et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service?

Il serait bon que le Conseil général fût saisi chaque année par le Préfet d'un rapport de l'Inspecteur d'académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire.

Le contrôle et les conseils d'une assemblée si dévouée à la cause de l'enseignement ne peuvent être qu'utiles et avantageux.

A ces réponses précises à un questionnaire déterminé, nous nous croyons le droit d'ajouter quelques considérations générales et d'appeler l'attention des Pouvoirs publics sur les questions suivantes :

I

Pour que l'enseignement soit donné avec plus de suite et de méthode dans les lycées, il serait utile que les professeurs fussent moins souvent changés et qu'on leur donnât, sur place, et progressivement, un avancement suffisant pour qu'ils n'eussent pas intérêt à solliciter leur déplacement.

II

Il est indispensable que les titres exigés des professeurs de l'enseignement secondaire public le soient également des professeurs de l'enseignement libre. Beaucoup d'établissements congréganistes, qui ne sont en réalité que des établissements primaires, se sont parés de l'étiquette « secondaires » (ce qui, par parenthèse, fausse toutes les statistiques) et échappent à l'obligation d'avoir des professeurs possédant des titres universitaires.

III

Est-il possible, comme cela a été proposé, de supprimer le baccalauréat pour les élèves des lycées exclusivement et de le remplacer pour ceux-ci par des certificats d'études et des examens de sortie, et de maintenir pour les élèves des autres établissements l'usage du baccalauréat ?

Nous ne le pensons pas.

Nous préconisons le maintien du baccalauréat pour tout le monde : c'est à la fois plus équitable, et, nous ne craignons pas de le dire, plus avantageux pour les établissements de l'État. Il ne faut pas qu'on puisse dire que, grâce à ce traitement exceptionnel, les établissements libres sont les seuls qui puissent faire recevoir des bacheliers et que les établissements de l'État avouent implicitement ainsi une impuissance, qui n'existe pas, heureusement : les résultats des examens suffisent à le prouver. Or on peut affirmer que des adversaires de mauvaise foi ne manqueraient pas de formuler ce reproche.

IV

Il est temps que le Gouvernement comprenne quelle impulsion rétrograde est donnée à l'éducation publique dans certains établissements, et quelle lutte sourde et acharnée est, par ce moyen, menée contre les institutions républicaines ; il suffit d'ouvrir les yeux pour voir qu'on essaye de couper en deux tronçons ennemis la France, dont l'unité est la principale force.

Le Gouvernement a le devoir strict de ne pas tolérer plus longtemps ces menées. Il le peut, s'il en a la volonté.

La République a le choix de ses fonctionnaires.

Nous estimons que c'est faire acte de bon citoyen que de prier le Gouvernement de mettre, aussitôt que possible, à l'étude la question suivante :

« Les postes et emplois relevant des administrations de l'État ne seront désormais donnés qu'à des candidats pouvant justifier qu'ils ont accompli les deux dernières années de leurs études dans un établissement public d'enseignement de l'État. »

Telles sont, Messieurs, les conclusions qu'au nom de votre Commission d'instruction publique j'ai l'honneur de vous proposer. Je ne me dissimule pas que certaines d'entre elles sont susceptibles de discussion et de controverse. Mais nous avons pensé que, puisque le Conseil général était appelé à donner son avis sur ces questions si complexes et si délicates, il devait le faire en toute liberté et en toute conscience.

M. Senart. J'ai écouté avec beaucoup d'intérêt le rapport dont M. Leporché vient de nous donner lecture ; j'y trouve deux parties bien distinctes. La première est une réponse au questionnaire qui nous a été adressé par la Commission de la Chambre des députés ; elle contient des détails historiques et statistiques sur les établissements d'enseignement secondaire et d'enseignement primaire supérieur ; je ne pense pas qu'elle présente des difficultés bien sérieuses.

La seconde partie, au contraire, soulève des questions beaucoup plus graves et sur lesquelles il est nécessaire de s'expliquer ; les solutions qui y figurent sont proposées au nom de la Commission et ne sont pas seulement l'œuvre du rapporteur ; dans ces conditions,

je demande que l'on vote successivement sur les diverses conclusions du rapport.

M. Leporché. Il est incontestable que chacun de nous a le droit de demander le vote par division, et je ne saurais, par conséquent, m'y opposer ; je veux seulement faire observer que la minorité de la Commission n'a fait d'objection qu'à la dernière des propositions contenues dans mon rapport et c'est seulement à ce propos qu'il s'est manifesté une majorité et une minorité, il n'y a pas eu de vote sur les autres questions. M. Senart veut-il seulement combattre cette proposition ? A-t-il, au contraire, d'autres observations à présenter ?

M. Senart. Je suis tout disposé, d'une façon générale, à m'associer aux conclusions du rapport, à l'exception de celle que M. Leporché vient lui-même de signaler ; mais je ne saurais accepter toutes les considérations qui appuient ces conclusions, toutes les appréciations qui y sont émises ; nous ne votons d'ailleurs jamais que le dispositif d'une proposition et non les raisons invoquées pour la justifier.

M. Leporché. Mon rapport ne se présente pas tout à fait dans les conditions ordinaires. D'habitude, on vous demande une réponse précise sur une question déterminée ; voulez-vous voter telle proposition, tel vœu, telle résolution. Dans le cas actuel, il s'agit d'un ensemble de faits et l'on ne peut formuler une réponse en deux lignes comme dans le catéchisme. Les conclusions du rapport sont constituées par une série de détails dans lesquels il était nécessaire d'entrer, mais sur lesquels il est réellement impossible de voter.

J'ai eu soin d'ailleurs de détacher et de placer à la fin de mon rapport les questions qui n'étaient point comprises dans le questionnaire de la Chambre des Députés et qui, néanmoins, nous avaient paru mériter d'être traitées.

En ce qui touche la première partie, il me semble bien difficile de scinder les conclusions de la Commission ; il faudrait mettre aux voix le rapport, phrase par phrase. D'ailleurs, je ne pense pas qu'elles puissent être sérieusement contestées, elles ne l'ont pas été par la minorité de la Commission, qui m'a seulement prié de modifier certains passages, ce que j'ai fait.

Reste, comme je l'ai dit, la quatrième des questions annexes soulevées à la fin de mon rapport et sur laquelle je comprends très bien qu'il se produise des contestations ; c'est évidemment sur ce point que doit porter le débat.

M. Galpin. Je demande à dire deux mots sur la position de la question. Il y a, dans le rapport de M. Leporché, deux parties : la première est une réponse au questionnaire de la Chambre des Députés ; elle ne peut pas donner lieu à une bien grande discussion, la minorité de votre Commission l'a acceptée sans protester. La seconde partie comprend les vœux présentés par la majorité de la Commission.

Pour la première partie, je crois que l'on peut sans inconvénient voter sur l'ensemble ; je crois, au contraire, qu'il faut voter séparément sur les quatre propositions contenues dans la seconde partie.

Pour ma part, j'accepterai les trois premières ; mais je proteste, au contraire, énergiquement contre la quatrième, qui exige que l'on ne puisse être fonctionnaire si l'on n'a point passé les deux dernières années d'études dans un établissement de l'État. M. le rapporteur a parlé de tentatives faites pour couper la France en deux tronçons ennemis ; il n'y a point eu de tentatives de ce genre ; mais la proposition que je combats produirait infailliblement ce résultat.

M. Leporché. Nous avons reçu un questionnaire que l'on nous demandait d'examiner ; nous l'avons fait et nous avons répondu; mais ce questionnaire nous a paru présenter un défaut qui nous a frappés à la simple lecture. Il nous a paru qu'il n'était pas absolument digne des délibérations du Conseil général. Alors qu'il s'agit d'un sujet considérable et qui mérite l'attention la plus sérieuse, on se bornait à demander notre avis sur des points de détail ; on nous faisait réellement un rôle trop restreint et par trop terre à terre. Nous avons le droit, nous avons le devoir de l'élargir.

La question est depuis longtemps à l'ordre du jour de toutes les assemblées délibérantes ; une grande Commission a été nommée pour l'étudier ; elle a demandé des renseignements à des personnnages de tout ordre et dont plusieurs à coup sûr possédaient, en cette matière, une compétence bien inférieure à celle du Conseil général.

C'est dans ces conditions que nous avons

été amenés à élargir le cadre de notre rapport.

Quant aux observations de M. Galpin, j'en suis très heureux, il a parfaitement indiqué ce qui s'était passé dans la Commission ; pour la première partie du rapport, la minorité a critiqué certains passages du rapport que j'ai modifiés pour lui donner satisfaction. Quant à la seconde partie, c'est seulement la dernière des quatre propositions qui a donné lieu à une discussion spéciale. C'était la méthode la plus simple et la plus rationnelle de procéder et c'est celle que, à mon avis, le Conseil devrait adopter.

M. Ajam. Je voulais présenter des observations presque identiques à celles de M. Galpin. Le rapport soulève des questions si nombreuses que nous ne pouvons pas espérer être d'accord sur toutes ; mais j'estime qu'on peut, sans inconvénient, voter toutes les conclusions du rapport, sauf la dernière qui a besoin d'être discutée à part. C'est ce que je ferai et pourtant je ne suis pas du tout d'accord avec M. le rapporteur sur la question du baccalauréat, que j'ai dénoncé, dans plus d'une conférence, comme une plaie sociale; car il fait du peuple français un peuple de fonctionnaires, et je voudrais le voir disparaître. Je n'en voterai pas moins les conclusions du rapport, estimant qu'il n'en est qu'une sur laquelle il devra se constituer une majorité et une minorité.

M. le duc de Doudeauville. Je ne veux pas entrer dans la discussion générale; mais je tiens à faire des réserves sur les termes du rapport. M. Galpin les accepte ; j'estime, pour ma part, qu'ils devraient subir plusieurs modifications.

M. Galpin. Nous ne votons pas sur les termes du rapport ; il s'y trouvait des appréciations que j'avais trouvées excessives ; M. Leporché les a modifiées, non pas autant sans doute que je l'aurais désiré ; mais je n'ai pas réclamé en raison de la bonne volonté qu'il nous a témoignée.

M. Leporché. M. le duc de Doudeauville voudrait-il nous indiquer les points sur lesquels portent ses réserves? Il en est un que j'ai cru deviner au jeu de sa physionomie lorsque j'ai lu le passage relatif « au recrutement merveilleusement organisé des établissements rivaux de ceux de l'État par presque tous les curés et desservants de paroisses ».

Si c'est réellement sur ce point que porte l'objection de notre collègue, je pourrais citer des exemples de recrutement forcé et d'embauchage qui donneraient au débat une vivacité plus grande. Je n'ai touché la question que d'une façon très discrète, mais si l'on m'y forçait, je pourrais préciser ma pensée et la développer.

M. le duc de Doudeauville. Je ne croyais pas avoir des jeux de physionomie si indiscrets, mais, à coup sûr, ils n'ont pu qu'indiquer une chose, c'est que certains passages du rapport ne me plaisaient pas.

M. Senart. Je ne voudrais pas prolonger ce débat préliminaire et j'aurais mauvaise grâce à le faire après les paroles que vient de prononcer M. Ajam et qui me mettent tout à fait à mon aise. Il est entendu qu'en votant les conclusions du rapport, nous ne nous solidarisons pas avec les appréciations du rapporteur et nous réservons notre opinion sur le point de détail.

En réalité, il serait difficile de procéder autrement ; car, si nous voulions traiter la question à fond, nous serions obligés de faire cette enquête qui est poursuivie actuellement par une Commission de trente-trois députés avec le concours de toutes les compétences, déposant après une longue proposition. Je ne me montrerai donc pas plus pointilleux que la minorité de la Commission et je m'associe aux observations présentées par M. Galpin.

Cependant, pour plus de précision et afin d'éviter tout malentendu, je demanderai à M. Leporché s'il ne réclame pas dans la première partie de son rapport l'interdiction aux fonctionnaires d'envoyer leurs enfants dans d'autres établissements que ceux de l'État.

M. Leporché. Voici ce que j'ai dit à ce sujet : j'ai recherché les causes pour lesquelles le lycée du Mans ne progresse pas et a même, à certains moments, paru péricliter et, parmi ces causes, j'ai indiqué « le manque de confiance, exploité par les adversaires de l'enseignement de l'État, d'un certain nombre de familles appartenant aux diverses administrations publiques qui, volontairement ou non, jettent le discrédit sur les établissements de l'État, en confiant de préférence leurs enfants aux établissements rivaux ».

C'est un fait que je constate ; ce n'est pas une injonction adressée au Gouvernement pour qu'il fasse cesser cet état de choses. Je

ne conteste pas le droit des fonctionnaires d'envoyer leurs enfants dans tel établissement qui leur convient, puisque le Gouvernement républicain, qui est bon garçon, le leur permet. Je tiens seulement à faire remarquer que, dans une certaine presse et dans un certain monde, on tire parti de leur conduite pour attaquer les établissements de l'État.

Je m'étais fait un devoir de courtoisie de tenir compte des observations de la minorité de la Commission, mais je suis heureux que la question de M. Senart m'ait fourni l'occasion de préciser ma pensée et de souligner l'attitude de ces fonctionnaires.

M. Senart. Dès l'instant qu'il s'agit d'une appréciation et non pas d'une mesure à prendre, je n'ai pas à insister, par les raisons que j'ai déjà indiquées.

M. le Président. D'après les observations qui viennent d'être présentées, je crois qu'on peut mettre aux voix l'ensemble de la première partie du rapport (*assentiment*).

La première partie du rapport formant la réponse au questionnaire est mise aux voix; elle est adoptée par 31 voix contre 1.

M. le Président. Je vais maintenant mettre aux voix successivement les quatre propositions de la seconde partie du rapport.

La première proposition, tendant à ce que les professeurs soient moins souvent changés, est adoptée à l'unanimité.

La seconde proposition, demandant que l'on exige des professeurs de l'enseignement secondaire libre les mêmes titres qu'on réclame des professeurs de l'enseignement public, est adoptée par 26 voix.

M. Leporché. La troisième proposition repousse l'idée de traiter différemment, au point de vue du baccalauréat, les élèves des écoles libres et ceux du Gouvernement; elle ne préjuge pas le maintien non plus que la suppression du baccalauréat; mais nous pensons que, tant qu'il existera, il doit être maintenu pour tous. J'ajoute que la minorité de la Commission a déclaré, à ce sujet, qu'elle me trouvait très libéral. La troisième proposition est adoptée à l'unanimité.

M. le Président. Nous arrivons à la quatrième proposition qui tend à réserver les postes et emplois des administrations de l'État aux candidats qui auront accompli les deux dernières années de leurs études dans un établissement public d'enseignement de l'État.

M. Mascarel. J'ai admiré, Messieurs, la force et la clarté du rapport de M. Leporché, si complet, si documenté et j'en ai voté toutes les conclusions; mais je ne puis m'associer à la dernière proposition qu'il nous a faite. Elle a pour but de forcer les parents à faire élever leurs enfants dans les établissements d'enseignement de l'État et porte ainsi atteinte à ce droit sacré qu'ils ont de les élever comme ils l'entendent.

L'État ne peut pas avoir tous ses fonctionnaires coulés dans le même moule et il se nuirait à lui-même en se privant des services de toute une catégorie de citoyens. Je repousse donc la proposition au nom de la liberté des pères de famille et je revendique pour eux la liberté de diriger, comme il leur convient, l'éducation de leurs enfants.

M. le duc de Doudeauville. Je m'associe absolument aux observations de M. Mascarel.

M. Galpin. J'ai félicité M. Leporché de son libéralisme à propos de la proposition qui vient d'être votée : je ne saurais en faire autant pour celle qui vient en discussion. Elle supprime le droit de nos pères de famille de faire élever leurs enfants comme ils l'entendent ; ainsi que je le disais tout à l'heure, elle produirait ce résultat, dont parle M. Leporché dans son rapport, de couper la France en deux tronçons ennemis.

Tous les citoyens seraient classés en deux catégories, suivant qu'ils auraient ou non passé par les établissements d'enseignement de l'État ; c'est une manière hypocrite — le mot, bien entendu, n'a rien de personnel — d'interdire à certains d'entre eux l'accès aux fonctions publiques.

Le baccalauréat fait une sélection entre les jeunes gens qui ont fait leurs études ; il distingue ceux qui, par leur intelligence et par leur instruction, sont capables de s'occuper des affaires du pays; votre système les remplace par ceux qui auront été dans les collèges de l'État ; cette condition les dispensera d'intelligence et d'instruction.

Le père de famille deviendra hypocrite à son tour et, s'il désire faire de son fils un fonctionnaire, il l'enverra deux ans dans un lycée de l'État; l'enfant y gardera, bien entendu, les opinions de sa famille; mais il sentira que l'État lui refuse la plénitude de sa liberté de conscience.

M. Rubillard. Quel mal cela lui ferait-il de passer deux ans dans un lycée de l'État?

M. Galpin. On a pu constater à la Chambre que la liberté de l'enseignement était défendue par tous les anciens élèves des collèges de l'État; parmi les adversaires de cet enseignement, parmi ceux qui l'attaquent comme clérical, on trouve plusieurs élèves d'établissements congréganistes.

M. Leporché. Le fait n'est pas à l'honneur de ces établissements et prouve que leurs élèves ont pu en constater les défauts.

M. Galpin. Mais, messieurs, je ne veux pas insister; M. Mascarel a trop bien exprimé les sentiments dont nous sommes animés et je me reprocherais de les affaiblir en y rien ajoutant. Je dépose une demande de scrutin pour que chacun de nous puisse affirmer son opinion.

M. Leporché. Nous en avons déjà déposé une.

M. Le Chevallier. Si la proposition que nous discutons était attentatoire aux droits du père de famille, je ne la voterais certainement pas, bien que n'étant pas père moi-même. Mais j'estime que l'État a le droit d'imposer telles conditions qu'il juge nécessaires pour avoir de bons fonctionnaires; c'est une de ces conditions qu'indique le rapport.

On semble croire qu'il s'agit de quelque chose de nouveau, mais est-il bien nécessaire de vous rappeler, messieurs, que jusqu'en 1850, sous la monarchie de Juillet comme sous la Restauration, on ne se contentait pas d'un séjour de deux ans dans un collège de l'État. Pour être fonctionnaire et même pour entrer dans les carrières libérales, le baccalauréat était exigé et on n'y était pas admis sans un certificat d'études délivré par un des établissements de l'Université. Cette obligation a été supprimée par la loi de 1850, — mieux caractérisée par le nom de son auteur — par la loi Falloux, qui a été le prélude de toutes les réactions dans ce pays.

M. Galpin. Le parti républicain approuvait-il ce système sous la monarchie?

M. Senart. Je ne saurais m'associer à l'opinion de M. Leporché et juger que l'argument invoqué par M. Le Chevallier soit bien concluant; il y a des étapes dans la vie d'un peuple, telle institution qui n'existait pas autrefois devient nécessaire à un moment donné; telle notion, qui était obscure dans les esprits, les saisit avec une clarté décisive.

La liberté d'enseignement a été obtenue après des luttes glorieuses qui ont abouti en 1850. Et aujourd'hui que l'idée a mûri, qu'elle est par cinquante ans de pratique entrée dans les mœurs et dans la conscience de tous, aujourd'hui où vous souhaitez un régime d'épanouissement démocratique, vous venez invoquer ici des errements de la monarchie, contre lesquels pendant trente ans et plus les mêmes raisons ont protesté! Non, la question a été bien posée par M. Mascarel; ce qui est en cause, c'est la liberté du père de famille, c'est la liberté des consciences.

Vous avez décidé tout à l'heure que vous mainteniez le baccalauréat pour tous, et maintenant vous proposez de lui donner deux valeurs différentes suivant l'établissement où a été élevé celui qui l'obtient. Pour l'un, la même épreuve, entrée dans les mêmes conditions, ressortira son plein effet, pour l'autre, un effet réduit à dix pour l'un, cinq pour l'autre. Est-ce là l'égalité? Et ce ne sont même pas des opinions définies, certaines que vous voulez prescrire: non, vous procédez sur simple suspicion; vous excluez *a priori* tout candidat qui n'aura pas l'estampille de l'orthodoxie du jour, une orthodoxie qui pourra être mobile et changeante au gré du gouvernement du moment! C'est là, messieurs, un déni de justice, un déni de liberté, et l'assemblée départementale se fera honneur en le repoussant, au nom du patriotisme et de la liberté.

M. Leporché. Je crois rester fidèle aux idées de patriotisme et de liberté qu'invoque M. Senart; mais alors qu'on invoque la liberté entre tous, on la refuse à l'État, même quand ses adversaires en abusent contre lui; on le veut asservi; il n'aurait pas, d'après vous, le droit de se défendre contre les attaques dont il est l'objet, ni de se procurer un personnel de fonctionnaires dans lesquels il puisse avoir confiance.

Il ne s'agit point ici de la liberté du père de famille et je me refuse absolument à placer la question sur ce terrain. Je ne veux pas toucher à cette liberté et j'entends laisser au père de famille le droit de donner à ses enfants l'instruction qu'il lui convient. Mais qui le force à faire de ses enfants des fonctionnaires du gouvernement. dans lequel il

n'a pas confiance puisqu'il n'accepte pas l'enseignement de ses écoles?

Est-ce sans arrière-pensée que ces jeunes gens accepteront de prendre une place qui serait mieux occupée par d'autres citoyens plus dévoués, ou sera-ce avec l'espoir que l'avenir leur donnera peut-être un gouvernement plus conforme à leur goût ?

Il est impossible de nier qu'en ce moment une poussée considérable est tentée contre la République ; c'est pourquoi la question que nous soulevons tient tant au cœur de ceux qui ne veulent pas se rallier au régime actuel.

Je comprends très bien que de bons esprits et de très bons républicains, comme M. Mascarel, ne partagent pas notre sentiment et, en le louant pour la franchise et pour le courage avec lesquels il a exprimé sa pensée, nous donnons un exemple de tolérance et de la manière dont nous comprenons la liberté.

Mais si je ne suis pas surpris qu'il ait une opinion différente de la nôtre, je comprends bien mieux l'idée des adversaires de la République, c'est une idée de lutte contre le gouvernement actuel et c'est ce qui nous a décidé à soulever cette question.

Je crois d'ailleurs que l'on discuterait mon amendement avec moins de passion, si l'on se rendait mieux compte de ce qu'il est en réalité. Nous ne prétendons pas légiférer ; nous voulons seulement appeler l'attention du Gouvernement sur un point spécial et l'inviter à rechercher les moyens de combattre ceux qui l'attaquent; nous en indiquons un et nous lui demandons s'il ne croit pas qu'il y ait lieu de l'étudier. Notre proposition est de celles qui doivent être soumises à la Commission d'enquête ; elle l'examinera et prendra une décision ; puis ce sera le tour du Gouvernement et enfin celui des Chambres. Nous ne faisons qu'apporter dans le débat des documents, des éléments d'appréciation.

Suffit-il qu'une proposition soit présentée à la Commission pour qu'elle doive certainement passer à l'état de loi ? Vous savez bien que non ; la Commission a entendu les professeurs de l'Université et les académiciens, mais elle a entendu aussi des archevêques, des évêques partisans de l'enseignement congréganiste, qui avaient le droit de lui apporter aussi des éléments d'informations. Comment alors nous contester le droit d'émettre également une idée sur cette grave matière ? Voilà toute la portée de notre rapport.

On a donc bien tort de s'épouvanter ; nous jetons dans le débat un élément d'appréciation auquel nous attachons une certaine valeur et c'est tout ce que nous faisons.

S'il s'agissait d'un vœu spécial, j'admettrais encore qu'il rencontrât une certaine opposition ; mais il se rattache au questionnaire qui nous a été soumis et que nous avons bien, par conséquent, le droit d'examiner. Il ne rentre pas dans ces vœux politiques dont parlait l'autre jour M. Ajam ; il ne vise que l'enseignement public.

On nous a demandé notre opinion, nous la donnons ; cette opinion a eu la majorité dans la Commission ; j'espère qu'elle l'aura aussi dans le Conseil.

En terminant, je dois protester contre les expressions dont se sont servis MM. Galpin et Senart ; ils ont dit qu'il s'agissait d'une loi d'hypocrisie, attentatoire à la liberté. Ces grands mots ne me touchent pas, car j'ai la conscience d'être un bon Français et un bon républicain.

M. Mascarel. Je ne crois pas qu'il existe dans le pays un esprit de réaction comme on veut bien le dire et je n'estime pas que la République soit en danger ni que l'ennemi soit déjà dans la place. La République est assez forte pour ne pas avoir recours à de pareilles mesures, et je m'oppose à ce qu'elles soient adoptées.

Je m'étonne que M. Le Chevallier ait été chercher un argument dans les anciennes monarchies ; nous ne devons pas chercher à les imiter, mais à faire mieux qu'elles.

L'État, d'ailleurs, a intérêt, au point de vue de l'émulation et du progrès, à avoir en face de lui un enseignement rival ; si vous supprimez la concurrence, vous diminuerez le niveau de l'enseignement.

M. Senart. M. Leporché revendique le droit de proposer la mesure qu'il soumet au Conseil ; il n'est jamais entré dans ma pensée de le lui contester ; je la repousse non comme illégale, mais comme inique. Je ne pense pas, en tout cas, que l'on puisse dire avec lui que c'est une idée qu'on lance dans le débat et sans prendre une responsabilité définie. Il faut que chacun ait le juste sentiment des responsabilités qu'il assume et de la signification de son vote.

L'idée n'est pas neuve assurément, elle s'est produite dès longtemps près de la Commission d'enquête et dans les Chambres ; il s'agit de savoir si on l'approuve ou si on la repousse; si nous la votons, cela veut dire que nous désirons la voir appliquer.

Or personne ne peut méconnaître que ce serait porter atteinte à la liberté de conscience et aux droits des pères de famille, que ce serait établir une inégalité choquante dans un pays si passionné d'égalité. Je dégagerai ma responsabilité en votant contre cette proposition.

M. le marquis du Luart. M. Le Chevallier a parlé tout à l'heure de M. de Falloux ; il a oublié que la loi de 1850 eut un autre collaborateur célèbre, M. Jules Simon.

M. Le Chevallier. Je fais toutes réserves sur ce souvenir historique, tout en reconnaissant que Jules Simon fut un partisan de la liberté d'enseignement ; cela prouve que, dans le parti républicain, on conserve une liberté dont on ne jouit pas toujours dans les autres. Mais à Jules Simon je puis opposer Michelet et Edgar Quinet, deux de nos gloires nationales, qui étaient opposés à la loi de 1850 et déclaraient que, si elle donnait l'apparence et le nom de la liberté, elle en détruisait la réalité.

Quoi qu'on en ait dit d'ailleurs, la proposition de M. Leporché n'est nullement attentatoire à la liberté de l'enseignement, qui est, au contraire, respectée, car les établissements libres continueront à vivre comme à l'heure actuelle.

Pas plus que M. Mascarel, je ne crois la République en danger, mais je ne saurais lui interdire d'être sage et prévoyante. Ceux qui invoquent avec tant d'énergie la liberté sont ceux qui ne la donneraient pas s'ils étaient au pouvoir.

On connaît le fameux mot de Montalembert disant aux républicains : « Quand vous êtes au pouvoir, nous vous demandons la liberté au nom de vos principes ; lorsque nous y sommes, nous vous la refusons au nom des nôtres. »

Il vaut mieux être prévoyants que dupes et il est bon de prendre des mesures de précaution. M. Mascarel me reproche d'avoir cherché des exemples dans le passé monarchique. A mes yeux, l'histoire de France est un bloc qui nous appartient à tous, et nous avons le droit d'y chercher la preuve que tous les gouvernements se sont toujours défendus contre leur adversaires et que la République a bien le droit d'en faire autant.

M. le Président. Je suis saisi de deux demandes réclamant le scrutin par appel nominal.

Il est procédé au scrutin par appel nominal ; en voici le résultat :

Nombre de votants.......	32
Majorité absolue.........	17
Pour...........	17
Contre..........	15

La quatrième proposition du rapport de M. Leporché est adoptée.

CONSEIL GÉNÉRAL DE LA SAVOIE

Séance du 24 août 1899.

M. de Crousaz-Crétet donne lecture du rapport ci-après :

La commission nommée par la Chambre des députés pour procéder à une enquête sur la situation de l'enseignement secondaire en France a demandé à M. le Ministre de l'Intérieur de consulter les Conseils généraux sur un certain nombre de questions relatives à cet ordre d'idées. Le temps nous avait manqué lors de notre session du mois d'avril pour y répondre d'une façon convenable. Aujourd'hui, grâce aux renseignements qui nous ont été fournis par l'Administration académique, grâce aussi aux informations que nous avons pu recueillir de différents côtés, nous venons vous apporter les réponses que votre 4e commission croit à propos de faire au questionnaire de la commission d'enquête de la Chambre des députés.

Il ne s'agit pas, bien entendu, d'une étude d'ensemble sur l'enseignement secondaire : nous n'aurions ni le temps ni la compétence voulue pour le faire. Au surplus, ce n'est pas là ce qu'on nous demande : ce qu'on réclame de nous, ce sont quelques indications fort simples sur la situation des établissements d'enseignement secondaire et d'enseignement primaire supérieur du département, sur les réformes qu'il semblerait bon d'y apporter et sur l'orientation qu'il semblerait convenable de leur imprimer.

Je prends maintenant un à un les numéros du questionnaire.

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département, au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus ?

Il n'existe dans le département de la Savoie, au moins en ce qui concerne les garçons, qu'un seul établissement d'instruction secondaire publique. C'est le lycée de Chambéry qui comptait, en 1898, 323 élèves. On y donne l'enseignement classique et l'enseignement moderne. D'après le témoignage de M. l'Inspecteur d'Académie, les résultats obtenus sont satisfaisants, soit au point de vue du baccalauréat, soit au point de vue de l'admission aux différents concours.

L'enseignement secondaire libre est représenté, dans le département, par l'externat Saint-François à Chambéry, qui comptait en 1898, 95 élèves ; l'institution Fontaine à Albertville, 26 élèves; l'alumnat de Beaufort, 35 élèves; les petits séminaires du Pont-de-Beauvoisin, de Saint-Pierre-d'Albigny, de Moûtiers et de Saint-Jean-de-Maurienne, renfermant respectivement, à la même date, 199, 176, 93 et 84 élèves, soit un total de 552 élèves pour les quatre petits séminaires et de 156 élèves pour les trois autres établissements.

La coexistence, dans le département, d'institutions secondaires libres est, suivant nous, une chose excellente, parce qu'elle a pour résultat d'exciter l'émulation et de relever le niveau des études par l'effet de la concurrence, et surtout parce qu'elle permet aux pères de famille de choisir pour leurs enfants le genre d'éducation qui leur convient le mieux.

Au surplus, la Commission d'enquête de la Chambre des députés, avant de se séparer, a consacré, par un vote rendu à une majorité importante, le principe capital de la liberté d'enseignement ; nous ne pouvons que nous associer à cette manière de voir, comme aussi nous estimons qu'il y ait lieu d'écarter toute proposition de loi qui aurait pour but de restreindre directement ou indirectement cette liberté essentielle.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer ou de restreindre telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux besoins de la région?

Vous savez, Messieurs, qu'une grande querelle est engagée depuis quelque temps entre les partisans de l'enseignement classique et de l'enseignement moderne; les conférences, les journaux, les revues se sont faits les organes de ce débat, qui a trouvé son écho devant la Commission d'enquête parlementaire. Étant donné qu'il n'existe qu'un établissement d'instruction secondaire public dans le département de la Savoie, nous croyons qu'il convient d'y conserver l'enseignement classique dans son intégrité, c'est-à-dire l'enseignement fondé sur l'étude des langues anciennes, du grec et du latin. Mais, à côté de ces études qui doivent être la base de toute éducation libérale et qui sont nécessairement les mêmes pour tous les jeunes gens, à quelque région de la France qu'ils appartiennent, rien ne serait plus naturel ni plus utile que de faire une part aux études qui peuvent être particulièrement profitables aux élèves d'une région déterminée. Ainsi l'enseignement classique comporte la connaissance des langues vivantes : pourquoi ne pas apprendre à nos jeunes gens l'italien plutôt que l'anglais et l'allemand, en raison du voisinage de notre département avec l'Italie et des relations de tout genre que nous entretenons avec ce dernier pays? De même, l'enseignement de la géographie pourrait et devrait s'inspirer des besoins de chaque région ; ainsi, au lycée de Chambéry, il serait bon d'insister sur la géographie physique et économique de l'Italie et de la Suisse, sur les moyens de communication que nous avons avec ces deux pays, sur la nature de leur sol et de leur climat, sur les produits que nous pouvons échanger avec eux, etc., etc. Ce sont là des notions qui ont certainement une importance capitale au point de vue du développement de notre commerce avec des nations voisines.

Quant à ce qu'on est convenu d'appeler l'enseignement moderne, nous avouons qu'il nous inspire assez peu de confiance. Dans la pensée de son fondateur, M. Duruy, il avait pour but de préparer les jeunes gens aux carrières commerciales, industrielles et agricoles; il répondait aussi à un besoin incontestable d'une société démocratique comme la nôtre. Mais, depuis, il a singulièrement dévié de la voie qui lui avait été tracée : aujourd'hui, il ne constitue plus qu'un enseignement bâtard, une superfétation, une mauvaise copie de l'enseignement classique. Ce qui le différencie principalement de ce dernier, c'est qu'il écarte l'étude du grec et du latin pour la remplacer par celle de l'anglais et de l'allemand; mais en quoi, je vous prie, un jeune homme est-il plus apte au commerce ou à l'industrie parce qu'il a traduit Gœthe ou Shakespeare au lieu de traduire Sophocle ou Virgile? Cette insuffisance de l'enseignement moderne, au moins tel qu'il est actuellement organisé, est si patente que les membres de la Chambre de commerce de Lyon déclaraient qu'ils donnaient la préférence, dans les emplois dont ils disposent, aux jeunes gens qui avaient fait leurs études classiques complètes.

Est-ce à dire qu'il n'y ait rien à faire, et que tous les jeunes Français doivent être coulés uniformément dans le moule classique? Ce n'est pas notre pensée, et nous croyons qu'on peut donner à ceux qui se destinent au commerce, à l'agriculture et à l'industrie une éducation sérieusement technique et professionnelle; mais nous touchons ici à la question de l'enseignement primaire supérieur, et ceci nous amène à traiter du paragraphe 3 de notre questionnaire.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé? Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges?

D'après le rapport de M. l'Inspecteur d'académie, le département de la Savoie possède quatre écoles primaires supérieures de garçons, situées à Chambéry, Aix-les-Bains, Montmélian et Saint-Jean-de-Maurienne, et fréquentées par 229 élèves; les deux premières comprennent trois années d'études, les deux dernières deux années seulement. Il existe, d'autre part, deux écoles primaires supérieures de filles, installées à Aix-les-Bains et à Montmélian, comptant ensemble 92 élèves et embrassant deux années d'études.

Il faut y joindre vingt-quatre cours complé-

mentaires de garçons et de filles répartis dans les communes les plus importantes et donnant un enseignement plus développé que celui de l'école primaire ; ces cours ont reçu 327 garçons et 127 filles.

Nous devons ajouter que le Conseil départemental a demandé, dans une de ses récentes sessions : 1° la création d'une troisième année à l'école primaire supérieure de filles d'Aix-les-Bains et à l'école primaire de garçons de Saint-Jean-de-Maurienne; 2° la transformation du cours complémentaire de garçons à Albertville en une école primaire supérieure comportant deux années d'études.

Dans toutes ces écoles on donne un enseignement général qui complète celui de l'école primaire proprement dite; mais on y ajoute des connaissances scientifiques plus développées, et on s'efforce de tenir compte des besoins de la région. C'est, du reste, l'indication qui a été donnée très nettement par l'arrêté du 17 septembre 1898 et par la circulaire ministérielle du 23 octobre suivant. D'après cet arrêté, les épreuves pour le certificat d'études primaires supérieures ont été réorganisées sur de nouvelles bases et diversifiées suivant que les candidats se sont fait inscrire dans la section commerciale, dans la section industrielle ou dans la section agricole.

« L'enseignement primaire supérieur, dit très bien la circulaire du 23 octobre 1898, complète la culture générale de l'élève de l'école élémentaire, tout en lui donnant une préparation professionnelle; elle le détourne de carrières déjà trop encombrées, pour le diriger vers d'autres où il peut trouver à employer plus rapidement et plus utilement son activité ; à cet égard, les écoles primaires supérieures peuvent exercer une profonde action sociale. »

C'est en s'inspirant de ces idées si justes que doivent être remaniés les programmes des écoles primaires supérieures. Dans un département comme celui de la Savoie, qui est essentiellement agricole, c'est surtout de ce côté qu'il y aura lieu d'orienter les élèves, en insistant sur les cultures qui sont les plus répandues dans la localité : ici ce sera la vigne, là la culture du tabac, ailleurs l'élevage du bétail et la fabrication du beurre. Dans telle autre localité, où seront installées des usines plus ou moins considérables, l'enseignement pourra prendre un caractère plus particulièrement industriel.

Les meilleurs élèves des écoles primaires supérieures pourraient être dirigés vers les écoles nationales d'enseignement professionnel. On sait qu'il existe une école de cette nature dans notre région : c'est celle de Voiron, qui s'occupe principalement du tissage, du ciment et des industries chimiques; une section d'enseignement agricole y a été créée en 1894. Notre honorable collègue, M. Arnaud, a émis le vœu, à la session du mois d'avril dernier, que le Conseil général entretînt, dans la limite de ses ressources, une ou plusieurs bourses à cette école de Voiron; et nous aurions été assez disposés à lui donner satisfaction. Mais nous devons faire observer que, dans ses observations sur le budget de 1900, M. le Préfet propose de rayer tout crédit tendant à l'entretien de bourses à l'École professionnelle de Voiron : il y a là une question financière sur laquelle nous ne pouvons pas nous prononcer dans ce rapport.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire? Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire avec ou sans le concours de l'État? Serait-il désirable, à ce point de vue, que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État?

On ne voit pas trop sous quelle forme, en dehors des bourses, les Conseils généraux pourraient s'intéresser à l'enseignement secondaire. Peut-être pourraient-ils entretenir dans les lycées des chaires spéciales appropriées aux besoins de la région, par exemple, une chaire d'agriculture, une chaire de langues vivantes plus particulièrement indiquée par la situation géographique. Mais le principal obstacle à ces créations utiles viendra toujours des lourdes charges qu'elles entraîneraient pour les finances départementales.

A plus forte raison, il ne faut pas songer, suivant nous, à transformer les lycées en établissements départementaux. Sans doute il y a quelque chose de séduisant dans ces idées de décentralisation, d'autonomie locale, qu'on se plaît à évoquer aujourd'hui ; mais il ne faut pas oublier que la plupart des lycées n'équilibrent

leurs budgets que grâce aux subventions de l'État. Ainsi, pour ne parler que du lycée de Chambéry, le dernier rapport sur le budget de l'instruction publique constate qu'il a reçu de l'État, en 1897, une subvention montant à 114.000 francs (en dehors des bourses entretenues par l'État et dont le chiffre est de 11.375 francs). Comment serait-il possible, avec un budget présentant aussi peu d'élasticité que celui de la Savoie, d'imposer une pareille charge aux finances départementales? On dira peut-être que le lycée, tout en devenant établissement départemental, continuerait à recevoir la même subvention de l'État. Mais alors il n'y aurait qu'un mot de changé, et un mot qui correspondrait mal à la réalité des choses, car on ne saurait qualifier de départemental un établissement qui serait entretenu en presque totalité par l'État.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux?

La question n'a pas d'intérêt pour le département de la Savoie, puisque celui-ci ne possède pas en ce moment d'établissement de cette catégorie; dans le cas où il s'en fonderait ultérieurement, l'intervention du département ne s'expliquerait que si celui-ci accordait des bourses ou toute autre espèce de subvention.

SIXIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être saisi, chaque année, par le Préfet, d'un rapport de M. l'Inspecteur d'Académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service?

« Il ne peut y avoir que des avantages à adopter cette méthode qui, si nous ne nous trompons, est déjà pratiquée dans un certain nombre de départements.

Telles sont, Messieurs les considérations sommaires que nous avons cru devoir vous soumettre en réponse aux différentes questions qui nous étaient posées par la commission d'enquête de la Chambre des députés. Nous espérons que vous voudrez bien leur donner votre approbation.

Sur la demande de *M. Emonet*, la discussion de ce rapport est renvoyée à la prochaine séance.

Séance du 14 *septembre* 1899.

M. de Crousaz-Crétet, rapporteur, dit que tout en conservant ses opinions personnelles, il a, pour déférer au désir exprimé par plusieurs membres du Conseil, supprimé du rapport qu'il a présenté à une séance précédente le dernier paragraphe de la première question, paragraphe commençant par ces mots : « Au surplus, la commission d'enquête de la Chambre des députés... » et finissant par ceux-ci : « il y a lieu d'écarter toute proposition de loi qui aurait pour but de restreindre directement ou indirectement cette liberté essentielle. »

Le Conseil donne acte de la lecture du rapport de M. de Crousaz-Crétet, ainsi modifié.

CONSEIL GÉNÉRAL DE LA HAUTE-SAVOIE

Séance du 12 *avril* 1899.

M. Chautemps présente le rapport suivant :

« La Commission de l'enseignement de la Chambre des députés a adressé aux Conseils généraux un certain nombre de questions, auxquelles votre 1re Commission vous propose de faire les réponses suivantes :

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département, au point de vue de leur distribution, de leur régime et des résultats obtenus ?

Il y a dans le département six institutions secondaires libres, dont les sièges respectifs sont à Mélan (petit séminaire diocésain), Rumilly, Evian, La Roche, Thônes et Thonon. Les cinq premiers sont dirigés par des prêtres et donnent seulement l'enseignement classique. Le dernier, dirigé par les Frères des Écoles chrétiennes, a des classes d'enseignement moderne jointes à un pensionnat primaire.

« D'autre part, les établissements publics sont au nombre de trois : lycée d'Annecy, collèges communaux de Bonneville et de Thonon. Le Conseil général est d'avis qu'il n'y a lieu ni d'augmenter ni de diminuer le nombre de ces derniers établissements, qui lui semblent placés au mieux des besoins des populations.

« L'effectif total des établissements publics est un peu plus du tiers du nombre total des élèves qui suivent l'enseignement secondaire. Cette proportion n'a pas sensiblement varié depuis vingt ans.

« Le Conseil général, d'accord avec le bureau d'administration du lycée, est d'avis que l'effectif du lycée Berthollet aurait toutes chances de s'accroître si les tarifs de la pension, du trousseau et des frais de surveillance étaient diminués dans une certaine mesure. »

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région ?

Le Conseil général est d'avis qu'il y a lieu de transformer l'enseignement moderne, devenu une simple doublure de l'enseignement classique, tant au point de vue des programmes que de la durée des études ; qu'il y a lieu de se rapprocher du type de l'ancien enseignement spécial, donnant surtout accès aux carrières agricoles, industrielles et commerciales.

« L'étude des langues vivantes, qu'il s'agisse de l'enseignement moderne ou de l'enseignement classique, aurait besoin, sans cesser d'être littéraire, d'être plus franchement orientée vers la conversation et la correspondance.

« Il y aurait lieu d'organiser au lycée d'Annecy et au collège de Thonon un enseignement professionnel analogue à celui existant déjà au collège de Bonneville et qui comprend des cours d'agriculture, de dessin, de modelage, de travail manuel (fer et bois). »

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département ? Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges ?

« Au point de vue du nombre des écoles, des effectifs et de la marche des études, l'enseignement primaire supérieur ne laisse rien à

désirer dans le département. Toutefois, l'enseignement professionnel n'y est pas assez développé.

« Le Conseil général appelle l'attention de la Commission parlementaire de l'enseignement sur la transformation, en 1891, du cours complémentaire de garçons de Valleiry, qui ne pouvait atteindre le chiffre exigé de douze écoliers, en un cours complémentaire mixte, lequel reçoit maintenant les élèves des deux sexes en nombre bien supérieur à l'effectif réglementaire. L'expérience a été couronnée d'un plein succès. »

M. Périllat s'exprime en ces termes :

« Tout le monde reconnaît la tendance qu'ont les jeunes gens à se lancer dans les carrières administratives et cette tendance, bonne en soi, puisqu'elle relève le niveau intellectuel dans toutes les fonctions de l'État, indique un dédain des situations privées qui sont pourtant une des bases de la prospérité d'un pays. Mais reconnaître le mal ne suffit pas, il faut en rechercher quelques-unes des causes et proposer le remède qui convient à la situation actuelle.

« Le grand nombre de candidats que l'enseignement secondaire prépare aux fonctions de l'État et aux grandes écoles du Gouvernement tient à la diffusion de l'instruction dans toutes les classes de la société ; les écoles primaires supérieures, en amorçant les jeunes élèves aux programmes simplifiés de l'enseignement secondaire, en entraînent un grand nombre à continuer leurs études en vue du baccalauréat ou à entrer dans des carrières dont le nombre d'emplois limité fait des exclus, des énergies perdues pour le commerce, l'industrie ou l'agriculture. Comme on ne peut songer à notre époque à restreindre ce développement donné à l'instruction publique, c'est dans un enseignement professionnel, à la portée de tous, qu'il faut chercher un dérivatif à l'amour du fonctionnarisme.

« Les écoles professionnelles sont peu nombreuses, éloignées, coûteuses, à la portée de quelques privilégiés. Il faudrait, pour la généralité, l'ouverture de cours où les élèves, les apprentis, recevraient un ensemble de connaissances théoriques et de démonstrations pratiques qui rendraient les premiers conscients de leurs aptitudes et leur permettraient de choisir une profession, développeraient chez les seconds leur intelligence en les habituant à travailler par eux-mêmes.

« Quelle serait la nature de ces cours ?

« D'abord, l'étude du dessin appliqué à l'industrie et de la géométrie, suite des premières études faites à l'école, aujourd'hui nécessaire à toutes les professions, qu'elles soient industrielles ou agricoles ; la coupe des bois et des pierres, comme ces cours existent déjà dans certaines grandes villes ; des leçons de mécanique industrielle permettant aux travailleurs de comprendre le fonctionnement des machines, les mettant à même de les conduire et de leur faire produire le maximum de rendement.

« Dans le domaine agricole, l'institution des professeurs d'agriculture est un fait accompli, et l'enseignement dans cette branche est plus un champ d'expérience que la recherche de solutions théoriques ; mais par une étude toujours plus répandue des méthodes rationnelles de culture, en unissant son intelligence et son travail aux forces naturelles de la terre, l'ouvrier des champs estimera toujours l'agriculture à sa valeur réelle.

« Conclusion :

« Le travail manuel ne doit pas être séparé de la science, de même que l'ingénieur ne peut ignorer certains principes pratiques de construction, et chaque profession, ainsi comprise, devient un art véritablement attrayant, puisque la science lui sert de guide, et qui, loin de rebuter ces jeunes gens, les attirera en développant leurs facultés de jugement et de raisonnement.

« Voilà ce qu'il faudrait voir organiser dans tous les milieux où peut se trouver l'élément enseignant ; l'État, le département, les communes ne peuvent qu'appuyer l'organisation d'un enseignement professionnel à la portée de tous. »

M. Chautemps, rapporteur, reprend la lecture de son rapport :

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire ? Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire, avec ou sans le concours de l'État ?

« Serait-il désirable, à ce point de vue, que

certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État ?

« Le Conseil général,

« Considérant que, dans l'état de centralisation actuel de l'Université, les administrateurs et les professeurs des lycées ont un intérêt de carrière à rester le moins longtemps possible dans le même poste, et qu'ainsi ils ne peuvent s'attacher ni à l'établissement auquel ils appartiennent, ni aux élèves ;

« Considérant que, si cette absence de liens entre les maîtres et les élèves peut ne pas nuire à l'instruction proprement dite, l'on ne peut attendre de bons résultats, au point de vue de l'éducation, d'une discipline purement extérieure et mécanique, ne pénétrant pas l'âme de l'enfant ; qu'une telle œuvre exige un appel de tous les instants au cœur et à la conscience et n'est possible que dans une maison jouissant d'une certaine autonomie, constituant une véritable personne morale, ayant des traditions et possédant des maîtres anciens, estimés dans la région ;

« Considérant qu'il est regrettable que les professeurs des lycées soient confinés dans leur rôle d'enseignement, et que l'autorité qu'ils tiennent de leur savoir et de leur caractère soit perdue pour l'œuvre de l'éducation ;

« Vu cette question posée par la Commission parlementaire de l'enseignement : « Y aurait-il lieu de transformer un certain nombre de lycées en lycées départementaux ?

« Considérant que, dans cette hypothèse, les établissements transformés continueraient naturellement à recevoir, à titre de subvention, les sommes jusque-là dépensées par l'État pour équilibrer leur budget, et qu'ainsi aucun risque financier ne pourrait en résulter pour les départements ;

« Considérant que la décentralisation de l'enseignement secondaire, corollaire naturel de celle déjà accomplie de l'enseignement supérieur, facilitera d'utiles expériences dont profitera l'Université elle-même ;

« Considérant que la faculté donnée au conseil d'administration d'un lycée d'améliorer sur place la situation pécuniaire des maîtres est l'unique moyen de constituer un corps administratif et enseignant ayant quelque fixité, et jouissant dans la région d'une réelle autorité ;

« Considérant que l'obligation, pour le lycée départemental, de demander ses maîtres à l'Université assurerait pleinement l'unité de l'enseignement national, et qu'il est évident que l'État se réserverait la direction générale de cet enseignement ;

« Émet l'avis qu'il y aurait lieu de donner aux lycées et aux collèges une certaine autonomie ; d'associer plus étroitement les professeurs à l'œuvre de l'éducation, en confiant à ceux qui accepteraient cette mission, moyennant une rétribution supplémentaire, tout ou partie de la surveillance réservée jusqu'ici aux seuls maîtres répétiteurs ; d'autoriser les bureaux d'administration des lycées et collèges à régler les prix des pensions et les frais d'études, sous le contrôle de l'administration supérieure, en tenant compte des conditions locales de la vie, de l'élévation moyenne des fortunes et du prix des denrées ; d'accorder enfin aux bureaux d'administration la faculté d'améliorer la situation matérielle des membres du personnel administratif, enseignant et surveillant, sous la réserve que l'administration centrale resterait maîtresse des promotions de classes.

« Le Conseil général, réservant son opinion sur la question qui lui est posée de la transformation d'un certain nombre de lycées nationaux en lycées départementaux, décide de nommer une Commission de sept membres qui étudiera les bases sur lesquelles pourrait être éventuellement demandée la transformation du lycée d'Annecy en lycée départemental. Le rapport de cette Commission sera discuté à la session d'août.

« Le Conseil général émet, en outre, le vœu que l'État prenne à sa charge la totalité des traitements du personnel des collèges communaux, laissant aux villes les dépenses afférentes à l'installation matérielle. »

M. Duval tient à faire observer que l'opinion du Conseil général ne saurait être considérée comme d'ores et déjà acquise à l'idée de la transformation des lycées nationaux en lycées départementaux. Il estime que l'Assemblée doit faire les réserves les plus expresses à cet égard, en raison des tendances de l'administration supérieure à faire supporter par les départements les charges de l'État. M. Duval cite, comme exemple de ces tendances, la jurisprudence établie en ce qui concerne la construction des routes nationales, autrefois à la

charge exclusive de l'État. L'administration n'a d'abord réclamé qu'une subvention aux départements pour les améliorations à entreprendre sur ces routes ; puis elle a posé le principe de la participation obligatoire des départements et des communes. Il est donc à craindre qu'il n'en soit ainsi des lycées.

M. Boch partage le sentiment de M. Duval et dit que déjà, en Commission, il a fait des observations analogues et que c'est à sa demande que des réserves ont été insérées à ce sujet dans les résolutions proposées à l'Assemblée.

M. le Président ajoute que l'histoire nous fournit un exemple justifiant pleinement les préoccupations qui viennent de se manifester. Sous le premier Empire, en effet, les prisons départementales appartenaient à l'État qui en supportait toutes les charges ; la propriété de ces établissements fut transférée aux départements et c'est maintenant aux budgets départementaux à pourvoir aux frais de construction, de grosses réparations et d'entretien des prisons.

Sous le bénéfice des observations qui précèdent, les conclusions du rapport sont successivement mises aux voix et adoptées.

M. Chautemps, rapporteur, continue en ces termes :

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes, en ce qui concerne les collèges communaux ?

Oui.

SIXIÈME QUESTION

Ne devrait-il pas être saisi, chaque année, par le Préfet, d'un rapport de l'Inspecteur d'académie sur le fonctionnement et le résultat de l'enseignement secondaire dans le département et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service ?

Chaque année, M. le Préfet met sous les yeux du Conseil général un rapport de M. l'Inspecteur d'académie sur l'enseignement secondaire.

Ces conclusions sont adoptées et le Conseil désigne ensuite, pour faire partie de la Commission prévue au § 4 du rapport de la 1re Commission, MM. Boch, Chautemps, Clerc, Comoz, Francoz, Mercier et Warchex.

CONSEIL GÉNÉRAL DE LA SEINE-INFÉRIEURE

Séance du 24 août 1899.

M. Génestal présente le rapport suivant :

Dans votre dernière session, vous avez renvoyé à votre 5e Commission l'étude des réponses à faire aux questions dont les Conseils généraux ont été saisis par la Commission de l'enseignement de la Chambre des Députés.

La durée de la session d'avril étant insuffisante pour l'étude d'un tel sujet, votre Commission a dû ajourner à la présente session le projet de réponse auxdites questions.

Ce n'est pas qu'elle ait formé le dessein de se livrer à l'étude de notre système d'éducation secondaire, d'en exposer les bénéfices et les inconvénients, de rechercher les causes générales de la diminution du nombre des élèves fréquentant nos établissements universitaires, et de vous proposer des remèdes à cette situation inquiétante.

Elle a considéré que si, dans cette grande enquête, la Commission de la Chambre des Députés n'avait posé aux Conseils généraux que les questions que nous avons énumérées tout à l'heure, c'est qu'elle avait voulu s'éclairer uniquement auprès d'eux des résultats obtenus dans chaque département et des besoins particuliers qui s'y manifestent.

Aussi bien, tant de voix autorisées ont répondu à son appel que ç'eût été témérité de notre part de traiter dans son ensemble la grande question de la réforme de l'enseignement secondaire.

Ces réserves faites, votre 5e Commission vient aujourd'hui soumettre à votre approbation les conclusions ci-après.

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département, au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus ?

Le département possède quatre établissements d'enseignement secondaire : les lycées de Rouen et du Havre, les collèges de Dieppe et d'Eu. La distribution géographique de ces établissements sur le territoire de la Seine-Inférieure est convenable; tout au plus pourrait-on faire remarquer que les collèges de Dieppe et d'Eu sont un peu trop rapprochés l'un de l'autre.

Leur installation et leur régime paraissent satisfaisants.

Les bâtiments et le matériel ont reçu des améliorations incessantes; le régime est bon.

Les résultats obtenus sont-ils satisfaisants?

Au point de vue du niveau des études, des succès remportés dans les examens, nous n'avons qu'à applaudir aux résultats obtenus grâce à la science et au dévouement de nos professeurs.

Cependant la population scolaire de nos établissements universitaires diminue. En dehors des causes qui provoquent cette diminution partout en France, n'existe-t-il pas des causes particulières à notre région?

C'est ce que nous nous proposons de rechercher et, comme corollaire, d'indiquer les modifications qu'il nous semblerait utile de provoquer pour y remédier; ce sera l'objet de notre réponse à la deuxième question.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux besoins de notre région?

Nous venons de dire que le nombre des élèves de nos établissements secondaires diminuait. Il suffit, pour s'en convaincre, de se

reporter au tableau comparatif ci-annexé, indiquant l'effectif de leur population scolaire pendant les années 1895, 1896, 1897, 1898. Ce tableau, que nous devons à l'obligeance de M. l'Inspecteur d'académie, donne la répartition des élèves dans les classes primaires et élémentaires, et dans les deux branches d'enseignement : classique et moderne.

Vous remarquerez tout d'abord que l'effectif général baisse par un mouvement uniforme, ce qui conduit à penser que cette baisse est due à des causes agissant d'une façon continue et inhérentes au système lui-même. Elle ne se fait pas sentir dans les classes primaires et élémentaires, puisque le nombre des élèves qui les ont fréquentées en 1898 était, dans les quatre établissements, de 473 contre 467 en 1895. Le déficit porte donc sur l'enseignement secondaire proprement dit, et principalement sur l'enseignement classique, puisque, en cinq ans, il a perdu 109 élèves sur 729, soit environ 15 0/0, alors que l'enseignement moderne perdait seulement 27 élèves sur 478, soit 5,65 0/0.

Si vous examinez la statistique particulière de chacun des établissements, vous remarquerez qu'à Rouen, chef-lieu de l'ancienne Normandie, ville manufacturière en même temps que centre d'études, le lycée a perdu 52 élèves dans l'enseignement classique, soit 13 0/0, et 7 dans le moderne, soit 4 0/0.

Au Havre, ville exclusivement commerciale, industrielle, le classique perdait, comme à Rouen, 13 0/0, tandis que le moderne perdait 18 0/0.

A Dieppe, il y a une diminution de 31 0/0 dans le classique, et de 7 0/0 dans le moderne.

Le collège d'Eu, le seul dont la population scolaire ait progressé, a perdu 2 0/0 dans le classique et gagné 21 0/0 dans le moderne.

Ainsi l'enseignement classique a subi des pertes notables, tandis qu'on peut dire que le moderne n'a été que légèrement atteint, sauf au Havre où, pensons-nous, la décroissance n'est que temporaire; à Eu, l'effectif a sensiblement progressé.

Nos populations ont donc une tendance à préférer l'enseignement moderne à l'enseignement classique. Cette inclination vous semblera naturelle dans un département où le commerce, la marine et l'industrie tiennent une si grande place, et où l'agriculteur a plus spécialement qu'ailleurs le devoir de se tenir au courant des progrès qui s'accomplissent au dehors, des raisons des variations de cours des denrées agricoles, et où il doit être quelquefois industriel et toujours commerçant.

Ne semble-t-il pas que pour rendre à nos lycées et collèges leur prospérité passée, le meilleur moyen serait de favoriser cette tendance par des améliorations dans les méthodes de l'enseignement moderne?

Nous ne partageons pas l'avis de ceux qui voudraient que les bacheliers modernes pussent entrer dans presque toutes les carrières ouvertes aux bacheliers classiques.

L'enseignement classique est merveilleusement apte à ouvrir et à former l'esprit, il doit rester l'unique instrument de préparation aux carrières libérales et aux études supérieures.

Mais c'est un enseignement de luxe pour le négociant et l'industriel, car il est incomplet, et celui qui l'a suivi doit chercher ensuite à acquérir les connaissances qui lui manquent dans un séjour prolongé à l'étranger.

Si nous ajoutons à ce temps d'études la durée du service militaire ou le passage dans une école de commerce, c'est-à-dire dans un cas ou dans l'autre trois ans, on verra que seul un petit nombre de favorisés de la fortune peut prendre, pour arriver aux carrières commerciales, le long chemin de l'enseignement classique.

Pour la plupart, un enseignement plus pratique et par conséquent plus rapide s'impose.

Dès longtemps, au reste, on en a reconnu la nécessité. L'enseignement spécial, aujourd'hui enseignement moderne, a été créé dans ce but.

Ce but a-t-il été atteint? Cet enseignement répond-il aux besoins auxquels il doit satisfaire dans notre département? Nous croyons qu'il n'y répond qu'imparfaitement.

Ce n'est pas que nous désirions qu'il devienne un enseignement technique et professionnel. Il ne doit être ni une école de commerce, ni un institut industriel, ni une école d'agriculture, son but doit rester général comme celui de l'enseignement classique lui-même : ouvrir l'esprit de l'enfant, assouplir et discipliner son intelligence, orner même son esprit. Nous voulons que l'enfant qui quitte le lycée après ses classes modernes ait l'esprit façonné par la littérature, l'histoire, les sciences pures; mais nous voulons, en même temps que ces connaissances générales, mettre

à sa disposition certaines connaissances précises qui sont des outils indispensables, de puissants moyens d'action.

Donc, à côté de l'enseignement général : grammaire, littérature, histoire, sciences pures, nous désirerions qu'une place plus importante fût faite aux sciences appliquées et aux langues vivantes. Nous insisterons sur ce dernier enseignement qui est le plus défectueux à notre point de vue et le plus utile. Croit-on, par exemple, que si au Havre les langues vivantes étaient enseignées suffisamment et pratiquement, l'enseignement moderne serait délaissé au profit du classique? Tout le monde sait quelle médiocre connaissance des langues étrangères nos élèves modernes emportent des lycées. Pour les posséder, il leur faudrait, comme ceux de l'enseignement classique, aller à l'étranger, et par conséquent consacrer à leurs études le même nombre d'années que ces derniers.

Le but ne se trouve pas atteint. En réalité, peu vont compléter leur instruction au dehors; la plupart de ces jeunes gens restent en France, et leur ignorance des langues vivantes fait qu'ils sont inaptes à se créer des relations extérieures et peu enclins à chercher plus tard dans des voyages à l'étranger les leçons et les exemples qui leur seraient si profitables.

Il y a donc une nécessité impérieuse à perfectionner notre enseignement des langues vivantes. Dans quel sens doivent être effectués ces perfectionnements?

Une langue vivante ne s'apprend pas comme une langue morte ; c'est là une vérité qui devrait sembler évidente à tous et qui cependant est formellement méconnue. S'il faut, pour bien posséder une langue vivante, connaître à fond toute la variété de ses formes et toutes les délicatesses de sa syntaxe, il est de première nécessité de connaître tout d'abord un nombre suffisant de mots usuels et d'avoir l'oreille faite aux sonorités de la langue ; il faut savoir des mots avant de connaître la façon de les assembler grammaticalement. Au contraire, dans l'étude d'une langue qui ne se parle pas, l'effort se porte uniquement sur la grammaire.

Malgré cette différence essentielle, nous savons tous que l'enseignement est donné exactement de la même façon pour les langues vivantes que pour les langues mortes.

Et même, chose extraordinaire, on applique cette même méthode pendant un nombre d'heures plus considérable pour les langues mortes dans l'enseignement classique qu'on ne le fait pour les langues vivantes dans l'enseignement moderne. Le tableau suivant vous le montre :

Classes	Enseign. classique. Langues mortes.	Enseign. moderne. Langues vivantes.
—	—	—
6me.....	10 heures	9 heures
5me.....	10 —	8 —
4me.....	11 —	8 —
3me.....	10 —	6 —
2me.....	9 —	6 —
Rhétorique.	8 —	2 — facultatif.

M. de Janzé. Ce chiffre d'heures consacré à l'enseignement des langues s'applique bien à la semaine?

M. le Rapporteur. Oui, à la semaine.

Remarquez, je vous prie, Messieurs, dans la classe la plus élevée de l'enseignement moderne, ces deux heures d'enseignement facultatif des langues vivantes.

Il y a donc insuffisance de temps consacré à cet enseignement.

Les méthodes suivies sont-elles bonnes? Nous ne le pensons pas.

Comme nous le faisions observer tout à l'heure, l'enseignement des langues vivantes se divise en deux parties : l'une, théorique, grammaire et littérature, qui est actuellement donnée d'une façon satisfaisante dans nos lycées et collèges; l'autre, pratique, qui fait absolument défaut.

Il faut que l'élève entende parler et soit obligé lui-même de parler la langue qu'on lui enseigne; il faut pour ainsi dire qu'il se trouve comme transporté dans le pays dont il veut apprendre la langue, pendant quelques heures par semaine.

Il est impossible de demander au professeur actuellement chargé de l'enseignement de s'imposer cette besogne supplémentaire.

Le personnel actuel est évidemment insuffisant pour y faire face, car il faut, d'une part, que ces sortes de leçons et conversations soient assez nombreuses, et d'autre part, elles ne peuvent se donner avec fruit qu'à un très petit nombre d'élèves à la fois.

Il est inutile au reste d'exiger, pour un enseignement oral, les connaissances approfon-

dies qu'implique le grade d'agrégé des langues vivantes.

Conviendrait-il de confier ce service à des maîtres répétiteurs compétents ou à des répétiteurs spéciaux appartenant à la nation dont ils auraient à enseigner la langue?

La Chambre de commerce de Rouen, dans son très remarquable rapport, propose le premier mode, celle du Havre préfère le second. Nous inclinons à penser que le dernier système est le meilleur et le plus pratique.

En effet, pour bien connaître une langue étrangère, posséder un bon accent et avoir la connaissance de son vocabulaire, conditions nécessaires pour donner avec fruit cet enseignement oral, il faut ou les études approfondies de nos professeurs agrégés, ce que personne ne songe à demander, ou un séjour de plusieurs années à l'étranger. Or il est à supposer qu'un Français qui se serait imposé cette longue et coûteuse préparation exigerait un traitement plus considérable qu'un étranger auquel on demande simplement de parler sa propre langue.

Nous proposerions donc la création de répétiteurs indigènes dans nos lycées et collèges. Nous empruntons ce nom aux programmes de l'École des langues orientales vivantes, dans laquelle chaque professeur chargé de l'enseignement théorique et scientifique est doublé d'un répétiteur appartenant à la nation dont il doit enseigner la langue, et chargé de la conversation et aussi de l'explication de certains textes.

A côté de cet exemple, nous citerons celui d'un certain nombre d'écoles anglaises qu'invoque la Chambre de commerce du Havre.

Si nous nous sommes appesantis aussi longuement sur la question des langues vivantes, c'est que les Chambres de commerce de Rouen, du Havre et d'Elbeuf, dans leur réponse au questionnaire, se sont plaintes vivement du peu de place que tient cet enseignement dans les classes modernes.

Celle de Rouen préconise, en outre, la séparation absolue des deux enseignements dans des locaux différents. Elle propose comme exemple les *Realschulen* de l'Allemagne.

Il y aurait certainement un très grand avantage à cette séparation, car la direction des lycées nouveaux serait confiée à des maîtres de l'enseignement moderne qui montreraient un grand zèle à les faire prospérer.

Mais le dédoublement entraînerait à de tels frais qu'il faut écarter ce système. Peut-être, à défaut, à côté du proviseur qui appartient presque toujours à l'enseignement classique, pourrait-on créer dans les lycées importants un directeur de l'enseignement moderne chargé tout spécialement de la surveillance de cet enseignement?

La Chambre de commerce d'Elbeuf voudrait voir transformer en école spéciale commerciale le petit lycée de Rouen et pense qu'ainsi transformé il se recruterait parmi les élèves des écoles primaires supérieures ou des classes moyennes de l'enseignement moderne.

Nous ne saurions nous rallier à une telle solution.

En effet, s'il s'agit de donner seulement aux jeunes gens une instruction professionnelle, l'école primaire supérieure suffit. Dans les villes de commerce, il est facile de créer dans ces écoles des cours spéciaux de langues vivantes et de géographie commerciale.

Le petit collège d'Elbeuf donne de bons résultats comme annexe du lycée de Rouen. Votre Commission est d'avis de le maintenir tel.

En résumé, Messieurs, votre Commission vous propose de répondre à la deuxième question qu'il y a lieu de développer et d'améliorer l'enseignement moderne en s'inspirant des considérations que nous vous avons exposées plus haut, afin qu'ainsi modifié il réponde mieux aux vœux et aux besoins de notre région.

Nous ajouterons que si les vœux que nous exprimons étaient écoutés, il y aurait lieu d'instituer dans chaque département ou chaque académie un conseil de perfectionnement de l'enseignement moderne, recruté parmi les conseillers généraux, les fonctionnaires de l'Université et les hommes les plus considérables dans le commerce et l'industrie.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département? Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges?

L'enseignement primaire supérieur est bien organisé dans notre département, qui renferme quatre écoles primaires supérieures à Rouen,

au Havre, à Elbeuf et à Montivilliers. Il existe, en outre, dans plusieurs cantons des cours supplémentaires.

Votre Commission estime que ces établissements sont suffisants. Ils sont dirigés avec un réel savoir et donnent de bons résultats.

QUATRIÈME QUESTION

1° *Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire?*

2° *Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire, avec ou sans le concours de l'État?*

3° *Serait-il désirable à ce point de vue que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État?*

Votre Commission vous propose de répondre négativement aux trois points posés dans cette question. Jusqu'alors le département de la Seine-Inférieure n'a connu qu'un moyen de participer aux charges de l'enseignement secondaire : les bourses. Ce moyen, le département en a fort généreusement usé. Il ne juge ni utile ni possible de fournir en outre des subventions à des établissements de l'État, non moins de se charger seul de l'entretien d'établissements nouveaux. Chaque fois que des secours spéciaux ont été sollicités, vous les avez toujours largement accordés. Il vous suffira de continuer cette ligne de conduite.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes, en ce qui concerne les collèges communaux?

Votre Commission estime que la répartition des subventions entre les divers établissements d'enseignement est faite en toute connaissance de cause par l'État qui sait à quoi s'en tenir sur leurs besoins, et qu'en conséquence l'avis du Conseil général ne semble pas présenter d'utilité.

SIXIÈME QUESTION

Ne devrait-il pas être saisi chaque année, par le Préfet, d'un rapport de l'Inspecteur d'académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt du service?

Votre Commission est d'avis de répondre affirmativement.

Le Préfet pourrait soumettre chaque année au Conseil général un rapport sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département, comme il le fait pour l'enseignement primaire.

De tels renseignements seraient lus avec attention par le Conseil général, qui pourrait ainsi suivre la marche de l'enseignement secondaire qui présente un si vif intérêt pour un grand nombre de familles.

Il est inutile d'ajouter qu'un tel rapport serait indispensable, si, comme nous en avons formé le vœu, une Commission de l'enseignement moderne était instituée dans le département ou l'académie.

Telles sont, Messieurs, les réponses et les considérations que l'étude du questionnaire a suggérées à votre Commission.

Elle les soumet à votre approbation. (*Applaudissements.*)

M. le président. Quelqu'un demande-t-il la parole sur le remarquable rapport dont nous venons d'entendre la lecture?

Personne ne demandant la parole, le rapport est adopté.

CONSEIL GÉNÉRAL DE SEINE-ET-MARNE

Séance du 11 *avril* 1899.

M. de Paris donne lecture du rapport qui suit :

Pour donner satisfaction au désir qui lui a été exprimé par la Commission de l'enseignement de la Chambre des députés, M. le Ministre de l'Intérieur a transmis à M. le Préfet, par une circulaire du 10 mars 1899, un questionnaire concernant l'enseignement secondaire et l'enseignement primaire supérieur.

En vue de répondre à la demande de M. le Ministre, le Conseil général est appelé à formuler son appréciation sur chacune des questions qui lui sont soumises :

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département, au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus ?

Le département de Seine-et-Marne compte cinq collèges : ceux de Melun, de Meaux, de Fontainebleau, de Coulommiers et de Provins.

L'installation matérielle et la distribution des locaux sont convenables dans tous les établissements. Les collèges de Fontainebleau et de Coulommiers sont de construction récente (1882 et 1886) ; celui de Melun a été reconstruit en grande partie en 1883. Ceux de Meaux et de Provins ont été l'objet de réparations et d'aménagements qui ont permis d'organiser commodément tous les services.

Les collèges de Meaux et de Melun sont *en régie ;* ceux de Fontainebleau, de Provins et de Coulommiers sont *au compte du principal.* On peut discuter sur les avantages et les inconvénients de chacun des deux régimes. S'il est vrai toutefois que quelques villes aient adopté la régie dans l'espoir d'alléger leurs charges financières, il ne semble pas qu'en général elles aient atteint leur but. Beaucoup de personnes pensent au contraire que l'autre système, qui laisse d'ailleurs à l'administration du collège une liberté d'allures plus grande, stimule davantage l'activité et le zèle du principal.

Ces cinq établissements préparent surtout leurs élèves aux divers baccalauréats. Les résultats d'ensemble, en 1898, ont été : pour le baccalauréat de rhétorique, 28 reçus ; pour la philosophie-lettres, 15, et pour les mathématiques, 9. L'enseignement moderne a obtenu pour la première partie, 22 diplômes, 2 seulement pour la deuxième partie philosophique et 10 pour la deuxième partie mathématique. Si l'on observe que les élèves sont répartis à peu près également dans les deux enseignements, on peut s'étonner de la différence des résultats, surtout pour la deuxième partie. Mais il faut noter que le plus grand nombre des élèves s'engagent dans l'enseignement classique avec l'intention de terminer leurs études. Au contraire, la plupart des élèves de l'enseignement moderne s'arrêtent après la quatrième, et bien peu complètent la période régulière d'études.

En outre, deux élèves de nos collèges ont été admis en 1898 dans les écoles supérieures de commerce du Havre et de Paris, et un troisième a subi avec succès l'examen du brevet élémentaire.

Au sujet de l'organisation intérieure des lycées et collèges, la Commission a exprimé les vœux suivants :

Que les lycées et surtout les collèges jouissent d'une certaine autonomie, en vue de se plier aux besoins de la région ;

Que le personnel administratif soit choisi avec le plus grand soin, en raison de l'influence considérable qu'exercent les chefs d'établis-

sements sur la destinée des maisons qui leur sont confiées ;

Que l'on tienne compte, dans les choix, non seulement des titres et grades universitaires, mais encore et surtout des qualités personnelles, du caractère, de l'éducation, des habitudes sociales et même de la situation de famille ;

Que, par une conséquence naturelle, la situation matérielle et morale des proviseurs et des principaux soit relevée et mise en rapport avec l'étendue des obligations qui leur incombent et des services qu'ils peuvent rendre ;

Que le personnel enseignant, qui déjà est en mesure, dans les *Assemblées de Professeurs* et surtout dans les *Conseils de discipline*, de prêter son concours au chef de la maison, soit associé plus directement à l'œuvre commune ; que les réunions soient plus nombreuses et que l'objet de chacune soit nettement défini ; que les divers professeurs d'une même classe prennent l'habitude de concerter leurs efforts en vue d'une action plus efficace sur tous leurs élèves ; que rien ne soit négligé, en un mot, pour créer et maintenir, entre tous ceux qui collaborent à l'œuvre commune, une entente parfaite sur toutes les questions d'enseignement et de discipline ;

Que les répétiteurs justifient leur titre par une collaboration intelligente à l'œuvre du professeur et par un contrôle attentif du travail des enfants confiés à leur surveillance ; que leur situation matérielle et morale soit améliorée dans la mesure du possible ; mais qu'en retour on exige d'eux l'accomplissement intégral de leur tâche si délicate et si importante.

Le premier paragraphe est adopté.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région ?

La question, dans sa forme la plus générale, s'est posée à la Chambre et devant la Commission parlementaire d'enseignement secondaire. Il convient, semble-t-il, d'attendre les résultats de l'enquête qui a été faite. Je me bornerai à rappeler que l'enseignement classique garde ses partisans convaincus, dont la plupart, il est vrai, reconnaissent que les études latines et grecques ne conviennent qu'à une élite. Quant à l'enseignement moderne, les uns voudraient lui donner un développement plus large et accorder aux jeunes gens qui l'ont reçu l'accès à toutes les carrières. D'autres inclineraient à le rendre plus pratique, en tenant compte du fait, signalé plus haut, que, dans cet ordre d'enseignement, la période de scolarité ne comprend que trois ou quatre ans pour le plus grand nombre des élèves. La solution qui tend à prévaloir, particulièrement en Seine-et-Marne, c'est d'organiser, dans les classes inférieures, deux sections, de manière à permettre aux uns d'atteindre avec fruit le terme des études modernes et en même temps de rendre le plus profitable possible, même dans le sens pratique du mot, le temps plus court que les autres consacrent à leurs études modernes.

Il semblerait que dans notre région l'enseignement agricole dût prendre une grande place dans les programmes. De fait, les programmes et le cadre des études agricoles existent ; et le Conseil général s'est associé au Ministère de l'Agriculture pour organiser et doter cet enseignement. Quatre bourses départementales ont été créées. Elles sont restées longtemps sans titulaires, et actuellement il y en a encore une vacante, faute de candidat. Les élèves qui suivent les cours sont peu nombreux, et, en somme, cet enseignement a rencontré peu de faveur auprès des agriculteurs de la région et a donné de médiocres résultats.

Un cours préparatoire à l'Ecole de Grignon a pourtant été inauguré à Melun cette année : il est suivi par cinq élèves. C'est le complément du cours d'agriculture, divisé en deux années, et qui compte en tout sept élèves.

A Meaux, la préparation à Châlons est organisée depuis peu. Des ateliers ont été créés au collège, et un directeur des travaux est nommé.

La même innovation s'est produite à Coulommiers, grâce à la libéralité de deux membres du bureau d'administration, dont l'un est notre collègue au Conseil général.

On ne peut que louer et encourager ces tentatives faites en vue d'ouvrir aux jeunes gens de nouveaux débouchés. Mais il est regrettable que les efforts tentés pour développer l'enseignement agricole n'aient pas réussi d'une manière plus complète.

M. Farny fait observer que les réponses du Conseil général forment comme la suite de la grande enquête parlementaire et du congrès des professeurs ; il est, en conséquence, de toute évidence que l'assemblée départementale doit posséder tous les renseignements déjà recueillis pour répondre en connaissance de cause. La question doit donc, à son avis, rester ouverte devant le Conseil général.

M. le Président estime que le Conseil général ne doit pas chercher des renseignements dans les résultats de l'enquête parlementaire ou du congrès des professeurs ; il est appelé seulement à formuler un avis personnel et à prendre part ainsi à l'enquête.

M. de Paris dit que le Conseil général doit envisager la question surtout au point de vue départemental et non pas de façon exclusive au point de vue général.

Ce deuxième paragraphe est également adopté.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département ? Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges ?

L'enseignement primaire supérieur est organisé d'une manière satisfaisante dans le département.

Le département compte deux écoles primaires supérieures, l'une à Nemours et l'autre à Brie-Comte-Robert. A Nemours, grâce à des aménagements récents, les locaux sont à peu près suffisants. A Brie, les bâtiments répondent aussi peu que possible à leur destination, et plusieurs fois l'administration supérieure a menacé de supprimer l'école. Un projet de construction a enfin été adopté, et il y a lieu d'espérer qu'il sera bientôt en voie d'exécution.

Les études sont sérieuses dans les deux établissements. Nemours comprend trois années d'études. Son effectif est de 65 élèves, se décomposant ainsi : 33 en première année, 18 en deuxième et 14 en troisième. Sur ce nombre, 42 sont internes, 5 demi-pensionnaires et 18 externes. Il y a 3 boursiers de l'État et 3 boursiers du département.

A Brie, la durée des études n'est que de deux ans. L'école compte 45 élèves, dont 25 en première année et 20 en deuxième. Les internes sont au nombre de 37 et les externes de 8. Six élèves sont boursiers de l'État, et trois sont boursiers du département. (Voir, pour plus de détails, le rapport de l'inspecteur d'académie, au Conseil général, année 1898, inséré au Recueil des procès-verbaux des délibérations du Conseil général, session d'août, pages 452 et 453.)

Ces deux établissements paraissent suffire aux besoins de la région. En ouvrir de nouveaux serait peut-être imprudent. Ils ne pourraient guère se peupler qu'au détriment des collèges, qui déjà se plaignent fréquemment « de la concurrence de l'enseignement primaire supérieur, des cours complémentaires », et même des écoles primaires importantes, où les enfants sont gardés au delà de l'âge scolaire.

Quant à transformer quelques-uns des collèges existants en écoles primaires supérieures, ce serait une mesure grave, à laquelle la population et les municipalités n'adhéreraient pas. La solution des difficultés que l'on constate serait plutôt dans une adaptation plus complète de l'enseignement secondaire avec l'esprit, avec les besoins et les nécessités pratiques de notre époque.

M. Delbet estime que le rapport soulève la question la plus délicate, la rivalité entre les écoles primaires supérieures et les collèges. Les deux écoles primaires supérieures existent dans les deux arrondissements de Melun et de Fontainebleau, les autres arrondissements en sont dépourvus.

Or créer un établissement de ce genre dans l'arrondissement de Coulommiers, ne serait-ce pas établir une concurrence redoutable pour le collège de Coulommiers, dont la création a été une lourde charge pour cette ville ? Doit-on, au contraire, transformer certains collèges en écoles primaires supérieures ? Telles sont les graves questions à élucider. M. Delbet s'associe donc entièrement à la proposition de M. Farny de laisser la question ouverte ; la situation du département ne peut, à son avis, se séparer de celle d'autres régions, ni légitimer des réponses absolument particulières.

M. le Préfet objecte que la Commission parlementaire a insisté pour obtenir la réponse dans la session d'avril ; elle l'attend pour publier son enquête et établir son rapport. M. l'Inspecteur d'académie a fourni les indi-

cations nécessaires à la Commission du Conseil général; il est tout prêt à donner d'autres renseignements.

M. Delbet dit que le Conseil général peut adresser son rapport au Parlement tel qu'il est, mais en spécifiant qu'il se réserve de continuer l'enquête sur l'enseignement et d'en soumettre à la grande Commission le résultat ultérieurement.

M. le Préfet se range à cet avis et invite M. l'Inspecteur d'académie, présent à la séance, à exprimer oralement à l'Assemblée son sentiment personnel sur le troisième paragraphe du questionnaire.

M. Delbet demande quelle est la valeur de l'enseignement primaire supérieur, s'il crée une concurrence à l'enseignement secondaire et s'il y a lieu de substituer cet enseignement à celui des collèges.

M. Lloubes, inspecteur d'académie, ne croit pas qu'une question si complexe et si délicate puisse être traitée en quelques phrases. L'enseignement moderne et l'enseignement primaire supérieur, par leurs programmes et surtout par l'esprit qui les anime et le but qu'ils poursuivent, présentent des différences essentielles; et il ne semble pas qu'une concurrence doive exister entre les deux genres d'enseignement. Chacun devrait avoir sa clientèle propre. Mais il faut tenir compte de deux faits : le premier, que l'enseignement primaire supérieur a une tendance à rechercher des sanctions pratiques en dehors de la préparation obligatoire du certificat d'études primaires supérieures, et qu'il dirige quelques-uns de ses élèves vers l'École normale, vers les Écoles d'arts et métiers, etc.; le second, c'est que l'enseignement moderne est obligé, surtout dans les collèges, de simplifier et d'alléger ses programmes et son plan d'études au profit de cette catégorie d'élèves qui ne peuvent ou ne veulent pas prolonger leur séjour au collège au delà de trois ou quatre ans. Il en résulte qu'il y a comme une clientèle flottante qui peut être attirée aussi bien vers l'enseignement moderne des collèges ou vers les études primaires supérieures.

Si donc la question était purement théorique et qu'il n'y eût en Seine-et-Marne ni collèges, ni écoles primaires supérieures, on pourrait se demander lequel des deux types d'établissements il y aurait avantage à favoriser de préférence à l'autre.

Mais il y a cinq collèges, un par arrondissement, qui, à côté des écoles primaires supérieures, sont installés d'une manière convenable et qui sont tout disposés à approprier leur enseignement aux exigences et aux besoins de la région. Il serait imprudent, semble-t-il, et peu raisonnable de créer à ces établissements une concurrence nouvelle, dont l'utilité n'est pas certaine et dont les inconvénients sont trop visibles.

M. Delbet demande des renseignements sur la différence du prix des études dans les écoles primaires supérieures et au collège.

M. l'Inspecteur d'académie répond que la dépense, pour trois ans d'école primaire supérieure, est d'environ 1.650 francs, et que dans un collège la dépense moyenne pour la même période est d'environ 1.800 à 1.900 francs.

Mais il ajoute que les ressources des écoles primaires supérieures, au point de vue de l'installation et du personnel enseignant, ne peuvent se comparer, au moins en Seine-et-Marne, à celles que nos collèges offrent aux élèves.

Le troisième paragraphe est adopté.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire? Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire, avec ou sans le concours de l'État?

Serait-il désirable à ce point de vue que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'Etat?

Le Conseil général de Seine-et-Marne inscrit tous les ans 9.000 francs à son budget pour l'entretien de bourses dans les cinq collèges du département; à ce crédit s'ajoutent 2.000 francs pour les bourses d'agriculture.

On peut se demander s'il conviendrait d'augmenter ce crédit, mais on ne voit pas sous quelle forme, en dehors des bourses, le Conseil général pourrait s'intéresser directement à l'enseignement secondaire. A côté des lycées et des collèges, la nécessité ne paraît pas s'imposer de créer un quatrième type d'établissements d'enseignement secondaire. Les Conseils généraux, comme cela existe pour

l'agriculture en Seine-et-Marne, pourraient doter d'une manière particulière un enseignement qu'ils jugeraient répondre aux besoins du département. C'est ainsi que même des Conseils municipaux créent de leurs deniers, avec l'approbation de l'État, des chaires d'enseignement supérieur. Rien ne s'opposerait à ce que le département procédât dans les lycées ou les collèges à des créations de chaires ou de cours, toutes les fois qu'il le jugerait utile.

M. Delbet fait observer que le rapport contient une allusion à la possibilité, pour les communes et le département, d'établir des fondations dans les établissements scolaires.

Un précédent existe déjà du fait de la subvention accordée aux chaires d'agriculture, sous forme de bourses.

Le quatrième paragraphe est adopté.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux?

Les Conseils généraux ne paraissent avoir aucun intérêt à s'occuper des traités que l'État conclut avec les villes, sous le nom « d'engagements décennaux » pour l'entretien des collèges communaux. L'État indique, en connaissance de cause, les besoins de l'enseignement et marque la mesure dans laquelle il donnera son concours. Il appartient aux villes d'exprimer leurs vœux et de régler, d'après leurs ressources, les sacrifices qu'elles consentent à s'imposer. Entre les deux parties contractantes, intéressées également à une œuvre commune, le rôle du département serait malaisé à définir et l'une des parties au moins pourrait contester sa compétence et se dérober à son action.

Le cinquième paragraphe est adopté.

SIXIÈME QUESTION

Ne devrait-il pas être saisi, chaque année, par le Préfet, d'un rapport de l'Inspecteur d'académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service?

Les Conseils généraux s'intéressent à l'enseignement public à tous les degrés. L'organisation de l'enseignement secondaire dans le département leur est connue dans ses grandes lignes aussi bien que celle de l'enseignement primaire. Toutefois ils prendraient connaissance, avec intérêt, des renseignements que M. le Préfet. pourrait leur fournir chaque année sur le fonctionnement et sur les résultats de l'enseignement secondaire. Cette communication donnerait lieu sans doute à des réflexions et à des observations qui ne seraient pas sans effet sur la bonne marche de cet important service.

Le sixième paragraphe est adopté.

L'ensemble des six paragraphes est adopté.

Il est décidé que le rapport précédent, dans son ensemble, sera adressé à la Commission d'enquête, ainsi que les observations qu'il a provoquées.

CONSEIL GÉNÉRAL DE SEINE-ET-OISE

Séance du 15 *avril* 1899.

Le Conseil général,

Vu la lettre de M. le Président du Conseil;

Vu la lettre de M. le Préfet;

Sa troisième Commission entendue,

Donne les réponses suivantes aux questions dont la Commission de l'enseignement de la Chambre des Députés a exprimé le désir que les Conseils généraux soient saisis :

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus?

Non.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région?

Oui. — Au lycée Hoche, à Versailles, notamment, créer des cours auxiliaires de préparation à l'école de Grignon. — Une préparation pour l'Institut agronomique existe depuis deux ans. Le lycée de jeunes filles fonctionne aussi régulièrement et donne les meilleurs résultats.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département? Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges?

Oui, mais insuffisamment. Il va se créer une école primaire supérieure à Rambouillet, ce qui en constituera deux avec celle de Dourdan, où fonctionne l'enseignement agricole, et où se font des cours d'anglais au point de vue commercial. Il y a aussi des cours complémentaires pour les garçons au Vésinet, à Rueil, à Saint-Germain, et pour les filles à Saint-Germain et à Versailles. Ces cours auraient besoin d'être développés et étendus dans le sens d'un enseignement professionnel. A chaque collège communal cet enseignement devrait être créé.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire? Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire avec ou sans le concours de l'État? Serait-il désirable à ce point de vue que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État?

Le Conseil général ne peut que s'en tenir aux bourses départementales.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux?

Il ne paraît pas que le Conseil général puisse intervenir utilement dans les traités passés par l'État avec les villes, en ce qui concerne les collèges communaux, se réservant simplement d'émettre des vœux.

SIXIÈME QUESTION

Ne devrait-il pas être saisi chaque année, par le Préfet, d'un rapport de l'Inspecteur d'Académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service?

Oui.

CONSEIL GÉNÉRAL DES DEUX-SÈVRES

Séance du 24 août 1899.

M. *Delphin Sagot* présente le rapport suivant :

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus ?

Le Conseil général constate que les quatre établissements d'enseignement secondaire, bien installés et bien tenus d'ailleurs, ne répondent pas, quant aux résultats, aux besoins de la région.

Le Conseil estime que les collèges de Saint-Maixent et de Melle, qui ne sont pas de plein exercice, et le collège de Parthenay doivent, pour répondre aux besoins de la contrée et des pères de famille, comporter :

1° L'enseignement moderne aussi complet que possible ;

2° Un cours complémentaire d'enseignement primaire supérieur ;

3° Un ou plusieurs professeurs distribuant l'enseignement classique jusqu'à la quatrième et au delà, s'ils y sont autorisés.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région ?

Le Conseil général croit qu'il y a lieu :

1° De développer l'enseignement primaire supérieur en l'instituant aux collèges de Parthenay, Melle et Saint-Maixent ; en créant dans la mesure du possible, dans chaque canton, soit au chef-lieu, soit dans une commune rurale mieux autorisée, des cours d'enseignement primaire supérieur annexés à l'école primaire.

2° De modifier l'enseignement secondaire moderne en lui imprimant une direction scientifique plus sensiblement différente de celle de l'enseignement classique, c'est-à-dire plus propre à développer le goût des carrières actives, agricoles, commerciales ou industrielles.

Enfin, on répondra mieux aux vœux et aux besoins de la région en donnant de plus en plus aux établissements d'enseignement primaire supérieur et secondaire moderne le caractère d'écoles professionnelles, agricoles dans les centres ruraux, industrielles et commerciales dans les villes.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département ?

Le Conseil général constate qu'un seul établissement complet de ce genre, l'école de Bressuire, existe dans le département. Bien dirigée, prospère, possédant des ateliers de travail manuel bien installés et outillés, elle donne des résultats satisfaisants. Mais ses salles de classe et de dessin trop petites, ses préaux et ses dortoirs insuffisants, ses collections d'histoire naturelle rudimentaires, son cabinet de physique réduit au strict nécessaire, le manque de cartes géographiques et de modèles de dessin, ne lui permettent pas de donner à son enseignement tous les développements désirables.

Les cinq cours complémentaires institués à Thouars, Argenton-Château, La Mothe, Breloux, Chef-Boutonne, complètent mal l'enseignement primaire supérieur dans les Deux-Sèvres. Avec un personnel trop restreint, insuffisamment préparé peut-être, avec un matériel d'enseignement incomplet, ils ne

peuvent imprimer assez fortement à leur enseignement la direction agricole qui convient à leurs milieux.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire ?

Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire avec ou sans le concours de l'État ?

Serait-il désirable, à ce point de vue, que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État ?

L'enseignement secondaire, centralisé entre les mains de l'État, est forcément uniforme. Les programmes sont les mêmes pour tous. Cela se comprend pour l'enseignement classique, fait de connaissances générales.

Il pourrait cependant être complété par des voyages scientifiques auxquels s'intéresseraient, par voie de subventions, les départements ou les municipalités.

Il en est autrement pour l'enseignement moderne. Celui-ci doit se particulariser en s'adaptant aux exigences de chaque région. Il est donc nécessaire que les départements, par l'organe de leurs Conseils généraux, s'intéressent au bon fonctionnement de cet enseignement, qui doit avoir surtout un caractère professionnel.

Il faut donc organiser à leur profit, et par suite au profit de tous, un contrôle efficace.

Quoique moins nécessaire que pour l'enseignement classique, ce contrôle ne pourrait qu'être profitable, comme d'ailleurs tout ce qui tendra à décentraliser, dans la mesure du possible, les services de l'État.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux ?

Évidemment. Il y a toujours dans ce cas un intérêt départemental à côté de l'intérêt communal. On ne saurait soutenir que le collège n'intéresse que la ville où il est fondé. Les intérêts du canton, souvent de plusieurs cantons même, s'y trouvent liés et l'intervention départementale serait absolument justifiée.

SIXIÈME QUESTION

Ne devrait-il pas être saisi chaque année, par le Préfet, d'un rapport de l'Inspecteur d'Académie, sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département, et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt du service ?

Le Conseil général est actuellement saisi chaque année d'un rapport de M. l'Inspecteur d'Académie sur l'enseignement primaire et l'enseignement primaire supérieur.

Il est d'avis que l'intérêt qui s'attache, au point de vue départemental, à la connaissance des choses de l'enseignement secondaire, est au moins aussi justifié.

Il émet donc le vœu qu'au rapport annuel de M. l'Inspecteur d'Académie s'ajoute un chapitre concernant l'enseignement secondaire des garçons et des filles, bien entendu.

Nous pourrions ainsi nous rendre compte, apprécier les résultats ; savoir si les jeunes gens sortant de nos écoles pourront faire bonne figure à la ferme, au comptoir, à l'atelier ; si nos jeunes filles seront des ménagères capables de bien seconder leurs maris dans leurs travaux comme dans leurs épreuves ; rectifier, s'il y a lieu, par des avis et des conseils, l'orientation donnée aux études.

Et ainsi s'abaisseront enfin les barrières d'une centralisation abusive, bien faite pour la conservation des vieilles méthodes, mais peu propre au mouvement incessant que réclame la science moderne en ses progrès infinis.

CONSEIL GÉNÉRAL DE LA SOMME

Session d'avril 1899.

M. *Potez-Leduc* lit le rapport suivant :

Aux questions soumises à l'examen du Conseil général par la Commission de l'enseignement de la Chambre des Députés, il y a lieu d'y adjoindre le vœu émis par le Conseil d'arrondissement de Montdidier dans sa séance du 19 septembre dernier et qui tend :

1° A obliger les candidats qui désirent entrer dans les administrations civiles ou militaires à faire au moins leurs deux dernières années d'études dans les lycées ou collèges de l'État; 2° à obtenir que le tarif des lycées et collèges soit abaissé.

Votre 4e Commission estime que la question de l'enseignement secondaire est d'une importance capitale pour l'avenir du pays et que, suivant la direction donnée aux jeunes générations, on prépare la paix des esprits ou leur division profonde. Elle considère que l'État a le devoir d'organiser cet enseignement dans les meilleures conditions pour procurer le plus grand profit intellectuel et moral des élèves qu'il forme ; elle admet en principe qu'il n'a pas à s'inquiéter de ce que font ou deviennent à côté de lui ceux qui se donnent la mission de fonder des institutions enseignantes, pourvu qu'aucune atteinte ne soit portée au principe de liberté. Tels sont les sentiments, les motifs et les raisons d'ordre général qui eussent guidé les membres de votre 4e Commission dans l'étude approfondie de cette importante et complexe question, si le temps n'était trop limité pour la résoudre pendant le cours d'une session. Cependant la 4e Commission a, par l'intervention de son Président, témoigné le désir, au début de cette session, de ne pas être dessaisie des affaires qui lui sont régulièrement attribuées et en particulier de celle de l'enseignement. Nous vous demandons d'ajourner cette question et de donner à votre 4e Commission une délégation spéciale pour étudier sérieusement le questionnaire qui est soumis à notre examen par la Commission de l'enseignement de la Chambre des Députés et aussi toutes les questions qui s'y rattachent, afin de pouvoir vous déposer un rapport complet qui serait imprimé et vous serait distribué quinze jours avant la date d'ouverture de la prochaine session d'août.

M. Dutilloy. Comme je n'assistais pas hier à la réunion de la 4e Commission, je demande à faire des réserves sur les conclusions du rapport.

M. le Président. L'examen de la question est renvoyé à la 4e Commission sous la réserve, faite par son honorable président, que le rapport qui sera présenté s'inspirera du principe de la liberté d'enseignement.

M. Potez-Leduc, rapporteur. — Ce principe a été posé, hier, par la majorité de la 4e Commission. Nous prions le Conseil général de nous permettre de présenter un rapport qui sera imprimé au mois d'août pour qu'on puisse se prononcer en connaissance de cause sur cette importante question.

M. Gellé. Les Commissions ne peuvent pas fonctionner entre les sessions ; c'est alors une délégation spéciale qui sera donnée à la 4e Commission?

M. Potez-Leduc. Parfaitement. Nous demandons au Conseil général de donner une délégation spéciale à la 4e Commission qui pourrait d'ailleurs, au mois d'août, être composée autrement qu'elle ne l'est aujourd'hui.

(Les conclusions de la Commission sont adoptées.)

SESSION D'AOÛT 1899.

Séance du 25 *août* 1899.

M. Potez-Leduc donne lecture du rapport suivant :

Conformément à la décision prise par le Con-

seil général à la dernière session, et pour se conformer à la délégation spéciale qu'elle a reçue, votre 4e Commission a longuement délibéré sur la question de l'enseignement.

Cette étude, faite sur le questionnaire qui nous était soumis et qui porte à la fois sur des questions d'organisation générale et sur des questions locales, a donné lieu à de nombreuses observations. A la suite d'une sérieuse et intéressante discussion à laquelle ont pris part tous les membres présents, diverses résolutions ont été adoptées.

C'est le résumé et le résultat de nos travaux que au nom de la 4e Commission, je vais avoir l'honneur de vous soumettre et de proposer à votre délibération.

La question de l'organisation de l'instruction publique est une des premières qui aient, à juste titre, préoccupé le Gouvernement de la République. Il n'en pouvait être autrement. Il importe, en effet, que, sous un régime de liberté, on songe tout d'abord à former des citoyens libres et éclairés. Or c'est l'instruction seule qui peut nous affranchir de toute servitude morale, nous rendre conscients tout à la fois et de nos devoirs et de nos droits.

C'est dans cet esprit que la République, à la base même de l'œuvre qu'elle a mission d'édifier, a placé les lois scolaires dont nous allons seulement commencer à ressentir les bienfaisants effets, et qui, si elles étaient bien appliquées, seraient de nature à nous rassurer complètement sur l'avenir de nos institutions républicaines.

Nos adversaires n'en doutent pas, puisque tous leurs efforts tendent à l'inexécution d'abord, à la modification ensuite, à la suppression enfin, de ces lois scolaires, merveilleux instrument de progrès.

Cette tactique de la réaction nous dicte suffisamment tout notre devoir en ce qui concerne l'organisation de l'instruction publique à tous les degrés.

Aussi, tout en maintenant le principe de la liberté d'enseignement, le point important est de soustraire le plus possible l'enseignement à l'action et à l'influence du cléricalisme et principalement l'instruction primaire et l'instruction secondaire qui façonnent l'enfant et l'adolescent.

La liberté d'enseignement a été instituée en 1850 par une assemblée réactionnaire, sur les sollicitations des ultramontains et au profit des ultramontains. De cette époque datent les innombrables maisons, instituts, collèges, pensionnats, petits séminaires qui, fondés par des congrégations religieuses, soutenus par la propagande de l'Église, sont arrivés à rivaliser avec les établissements de l'État et à enlever à l'enseignement secondaire de l'Université une notable partie de sa clientèle normale.

Cette loi du 15 mars 1850, dite « loi Falloux », après avoir été longtemps la charte de l'instruction, reste encore, malgré le désaveu des principes qui la constituent, le code de l'enseignement secondaire. Elle a reçu le baptême de la dictature ; elle n'est point, comme telle, l'aboutissement d'une théorie. Elle est un acte de diplomatie intérieure; le prix du concours que Louis-Napoléon demandait au parti ultramontain. Elle repose sur deux capitulations de l'État : octroi d'une liberté absolue de propagande par l'enseignement ; abdication presque complète du droit de police et de contrôle sur la valeur, la moralité, les intrigues et la parole des professeurs libres. C'était, dans la pensée de l'Eglise, l'absorption inévitable de la patrie française par le mélange du dogme romain à la jeune sève qui renouvelle chaque année les forces du pays.

L'origine et les antécédents de la loi Falloux paraissent donc appeler une solution naturelle. Elle n'est qu'un traité entre deux pouvoirs; l'un d'eux s'est abattu. La République, relevée sur les ruines de l'Empire, pourrait donc, avec raison, repousser le pacte et faire revivre la tradition démocratique du monopole universitaire.

Ce système découle des doctrines de 1789 et de 1793. Il n'est même pas attaché à la forme républicaine du gouvernement, puisque Napoléon Ier et Louis-Philippe en ont fait aussi la base de leurs gouvernements.

Si variée et si curieuse qu'on la suppose, l'instruction dirige essentiellement les caractères, les intelligences et les cœurs dans les diverses voies que réclame la société moderne. Par ses écoles, l'État accomplit un travail d'assimilation sur les êtres qui, nécessairement informes ou réfractaires à leur apparition dans le monde, doivent devenir, après l'épuration de leurs instincts, les éléments et les soutiens de la collectivité. Or cette mission, quel autre que l'État, dont la vie est en jeu, est qualifié pour la remplir ? Est-ce que

l'on a jamais songé à décréter sur nos frontières la liberté de la défense? Peut-on concevoir des casernes qui ne soient pas officielles, et une éducation militaire abandonnée aux particuliers? Il en est ainsi de l'enseignement que l'on peut comparer, dans le corps social, à une œuvre de conservation militaire; il est un des attributs qui composent l'essence même de l'État.

En dépit de cette logique et pour rester d'accord avec la question de principe qui a été votée par le Conseil général au mois d'avril dernier, votre 4e Commission estime qu'il n'y a pas lieu, quant à présent, de réclamer l'attribution exclusive à l'État de l'enseignement secondaire.

Lorsqu'il s'agit de réformes aussi considérables, il faut bien tenir compte de l'état des esprits, des mœurs, des habitudes, des droits acquis et surtout des exigences budgétaires.

Réaliser *sans transition, sans préparation*, le monopole de l'instruction, ce serait risquer de surexciter les passions, d'aller contre le but visé, de s'exposer à des mécomptes financiers, — bref, de compromettre une réforme que les républicains appellent de tous leurs vœux.

En attendant, votre 4e Commission reconnaît qu'il faut prendre dès maintenant certaines mesures qui, peu à peu et sans à-coup, réaliseront dans notre France républicaine cette unité morale qui rendrait notre pays si grand et si fort. Il importe que l'on cesse de favoriser avec la même indifférence et un égal bon cœur l'existence de deux enseignements qui se combattent et qui créent des divisions irréparables entre citoyens.

Personne ne se fait illusion, l'école congréganiste n'est trop souvent qu'une école de haine contre le Gouvernement de la République, contre tous ceux qui luttent avec ardeur pour la liberté, pour l'affranchissement de la pensée humaine.

Voici en quels termes saisissants Challemel-Lacour dénonçait en 1880, du haut de la tribune, les dangers que faisait courir à l'unité morale du pays l'enseignement des universités catholiques :

« Où donc est le péril ? Je dois le dire avec une sincérité égale à mes craintes. En accueillant dans des établissements spéciaux des esprits tout préparés, en les soumettant à une discipline spéciale, à un régime savamment combiné, en les protégeant contre toutes les influences sociales, contre la plus légère atteinte de ces doctrines qu'on qualifie de malsaines, on veut dans ces universités, dans ces futurs médecins, dans ces futurs avocats, dans ces futurs magistrats, dans ces futurs professeurs, préparer des auxiliaires de l'esprit catholique.

« Sortis de là, ils se répandront dans la société et, dans leurs carrières diverses, ils mettront ou ils devront mettre au service de l'esprit catholique dont ils auront été pénétrés, au service de l'Église à laquelle ils devront tout ce qu'ils sont, ils mettront toutes les ressources, tous les moyens d'action que leur fourniront leurs professions mêmes. Ils ne se contenteront plus d'être des croyants, ils seront des zélateurs, ils seront des apôtres... Cela m'épouvante parce que je suis convaincu que ces nouvelles milices ne convaincront pas tout le monde, et que plus elles mettront d'ardeur dans leur prosélytisme, plus d'autres mettront d'ardeur à se défendre, en sorte qu'au lieu de rétablir l'unité morale, vous aurez agrandi les divisions, vous aurez entassé dans ce pays des éléments combustibles, jusqu'à ce que se produisent des chocs et peut-être des cataclysmes. »

Pour atténuer et réparer le mal qui s'aggrave chaque jour, il est urgent que l'État ne permette pas plus longtemps l'envahissement, par les élèves des congréganistes, de toutes ses écoles spéciales d'où sortent tous ceux qui doivent détenir une part de la puissance publique.

Aussi, sans porter atteinte au principe même de la liberté d'enseignement, il y a, suivant nous, des mesures de préservation à prendre dans l'intérêt du pays, lié maintenant à l'intérêt même de la République.

Le Conseil d'arrondissement de Montdidier propose, sous forme de vœu, une première et importante mesure en ce sens. Elle tend à obliger les candidats qui désirent entrer dans les administrations civiles ou militaires, à faire au moins leurs deux dernières années d'études exclusivement dans les lycées ou collèges de l'État.

S'inspirant des considérations qui précèdent et comme conséquence des observations qui ont été échangées, votre 4e Commission a décidé, par 7 voix contre une, qu'il y avait lieu de s'associer au principe du vœu émis par le Conseil d'arrondissement de Montdidier.

La discussion a porté ensuite sur la durée minimum du séjour des élèves en cause dans les lycées ou collèges de l'État.

Les délais de deux ans et de trois ans ont été proposés, celui de trois ans a été adopté par 4 voix contre 3, un membre s'est encore abstenu.

Votre Commission vous demande donc aujourd'hui d'émettre le vœu que les candidats qui désirent entrer dans les administrations civiles ou militaires ou dans les grandes Écoles du gouvernement fassent au moins, et *obligatoirement*, leurs trois dernières années d'études *exclusivement* dans les lycées ou collèges de l'État.

C'est là une importante décision, et, pour la prendre, votre Commission a surtout été pénétrée de cette idée : que l'homme n'oublie jamais ce qu'il a appris étant jeune, et que, le voudrait-il, les souvenirs de son enfance ne peuvent pas s'effacer de sa mémoire.

Il est donc de toute nécessité que les jeunes gens qui aspirent aux fonctions de l'État fassent un stage dans les Écoles de l'État, pour y recevoir une éducation plus en rapport avec l'esprit démocratique et s'y imprégner des sentiments vraiment républicains.

Comme conséquence, l'État doit faciliter l'entrée des collèges et des lycées en augmentant le nombre des bourses et en diminuant le tarif de ces écoles dans la plus large mesure possible.

La plupart des lycées et certains collèges ont un trop grand nombre d'élèves, et c'est là une des causes principales pour lesquelles le proviseur et les directeurs ne peuvent pas exercer d'action personnelle, ni sur les élèves, ni sur les professeurs ; ils sont trop absorbés par le gouvernement de la machine administrative.

Il faut, pour l'avenir, préconiser des établissements moins grands, mais plus nombreux ; d'autant plus que ces maux ont encore été aggravés lors de l'institution de l'enseignement moderne juxtaposé à l'enseignement classique dans les mêmes lycées. Il aurait exigé une initiative et des directions nouvelles ; il est à peu près impossible de pratiquer dans le même établissement plusieurs méthodes d'enseignement. C'est donc aujourd'hui encore une organisation similaire pour l'enseignement classique et pour l'enseignement moderne : ce qui rend à la fois impraticable toute réforme dans l'enseignement classique et toute introduction des systèmes nouveaux qui seraient nécessaires dans l'enseignement moderne.

Il serait évidemment nécessaire de varier les méthodes et de consacrer à l'enseignement moderne des établissements absolument séparés de ceux de l'enseignement classique, régis par des règles différentes, avec un personnel de professeurs et de répétiteurs également différent.

Mais, comme pour atteindre ce but idéal il faut beaucoup de temps et surtout beaucoup d'argent, votre 4ᵉ Commission estime qu'en attendant cette importante transformation, nos lycées et collèges doivent continuer à donner, en même temps, l'enseignement classique et l'enseignement moderne, en s'attachant surtout à préparer nos jeunes gens à la vie réelle. S'il est utile de cultiver leur imagination, il est surtout indispensable de les préparer à l'action. Il faut les armer pour les luttes sociales et économiques, mettre en harmonie une méthode d'instruction et d'éducation avec les enseignements et les nécessités de la vie moderne, et ménager, par une pente insensible, le passage de plus en plus périlleux de la vie de collège et de lycée à la vie pratique et libre. C'est dire qu'il importe surtout d'étendre et de fortifier l'enseignement moderne, qui doit avoir comme résultat la même sanction que l'enseignement classique.

Quant à l'enseignement spécial, qui est aujourd'hui l'enseignement primaire supérieur, votre 4ᵉ Commission estime qu'il convient de le maintenir et de l'améliorer, car cet enseignement convient particulièrement aux jeunes gens qui, pour des raisons de famille ou de fortune, ont besoin d'arriver à se suffire de bonne heure. Il répond donc à une situation de fait, à une nécessité dont il faut tenir grand cas.

Nous devons dire un mot de l'éducation qui est donnée dans les lycées ; et, en abordant cette question, nous reconnaissons tout d'abord que les critiques plus ou moins vives qui ont été faites au sujet de cette éducation sont, sinon injustifiées, du moins fortement exagérées, et cependant il n'y a pas d'erreur ni de prévention plus fâcheuse et dont on ait plus perfidement usé contre l'enseignement de l'État. Aussi, si l'éducation donnée dans nos lycées n'est pas parfaite, il faut bien se garder du pessimisme.

La bonne éducation ne réside pas seulement dans les manières, dans le vernis superficiel que donnent les habitudes d'un certain monde, dans un langage ou un costume de choix ; elle est surtout dans la distinction même et la délicatesse de l'esprit, dans l'habitude des pensées les plus libérales et les plus élevées, dans le goût qui discerne le beau, dans la convenance du langage, dans le sentiment profond de la dignité humaine.

Le régime du lycée ne forme peut-être pas suffisamment le caractère ; cela tient à ce que les enfants restent écoliers, passifs, faciles à entraîner. Mais cette éducation a certainement de très bons côtés. Il y a chez nous un culte traditionnel de la franchise, de l'honneur, de la droiture, de l'égalité, de la camaraderie qui a un prix infini.

Le corps des professeurs de l'enseignement secondaire se compose d'hommes pour la plupart fort remarquables, qui obtiennent des résultats excellents au point de vue de l'enseignement. Ils cultivent à merveille la mémoire, le raisonnement et l'imagination de l'enfant ; mais sa sensibilité, sa volonté, sa moralité leur échappent quelquefois. Cela tient à l'organisation actuelle et le professeur n'y peut rien.

Le règlement dit que le professeur n'a à s'occuper ni de l'administration, ni de la surveillance. L'administration appartient au proviseur et à l'économe ; la surveillance appartient au censeur, aux surveillants généraux, aux maîtres répétiteurs. L'enseignement seul est réservé aux professeurs. Il est matériellement impossible de diviser l'enfant en tranches, dont l'une sera réservée à l'économe, l'autre au maître d'études, la troisième au professeur ! Il ne peut y avoir d'éducation parfaite là où il n'y a pas d'unité.

La situation est toute différente en Allemagne où l'autorité des chefs d'établissement est considérable. Dans ce pays, le directeur est l'âme de l'établissement. Rien ne se fait sans lui, il partage en toutes choses la responsabilité de ses collègues. Il est chez lui dans chaque classe, il connaît individuellement tous les élèves et suit leur travail de près. Il surveille leur conduite dans le lycée et hors le lycée. Il a son personnel dans la main. C'est lui qui, en fait, dispose des nominations et de l'avancement. Il y a donc, pour ainsi dire, un contact permanent entre le directeur de l'établissement, les professeurs et les élèves.

Sans vouloir aller aussi loin qu'en Allemagne, votre 4° Commission pense qu'une modification, en ce sens, s'impose au règlement actuel. Si l'on veut que les professeurs deviennent réellement des éducateurs influents et responsables, il importe, avant tout, qu'ils se tiennent moins à distance du proviseur, des élèves et de leurs collègues naturels, les répétiteurs.

Tout ce qui vient d'être dit au point de vue général de l'enseignement secondaire s'applique également au point de vue départemental. En ce qui touche notre situation locale, il nous faut désirer que les deux sous-préfectures (Doullens et Montdidier) possèdent bientôt, comme Abbeville et Péronne, leurs établissements d'enseignement secondaire universitaire.

Nous ne doutons pas que les municipalités ne continuent alors ou ne créent les ressources communales nécessaires au fonctionnement régulier des cours.

Lorsque cette lacune sera comblée, l'instruction laïque publique, dans le département de la Somme, sera déjà en partie bien organisée. Elle le sera mieux encore lorsque, par une extension bien entendue de nos écoles primaires supérieures réellement professionnelles, nous aurons complété la graduation logique et pratique de l'instruction populaire laïque.

CONCLUSIONS.

En résumé, la 4° Commission propose au Conseil général d'émettre les vœux suivants :

1° Que les candidats qui désirent entrer dans les administrations civiles ou militaires ou dans les grandes écoles du Gouvernement, fassent au moins et obligatoirement leurs trois dernières années d'études exclusivement dans les lycées ou collèges de l'État.

2° Qu'il soit donné un plus grand nombre de bourses et que les frais d'études soient abaissés, dans les établissements d'enseignement secondaire, dans la plus large mesure possible.

3° Qu'on donne aux lycées et collèges une certaine autonomie et qu'on associe plus étroitement les professeurs à l'œuvre de l'éducation, en confiant à ceux qui accepteraient cette mis-

sion moyennant une rétribution supplémentaire, tout ou partie de la surveillance réservée jusqu'ici aux seuls maîtres répétiteurs.

Que les bureaux d'administration des lycées et collèges soient autorisés à régler les prix des pensions et les frais d'études, sous le contrôle de l'administration supérieure, en tenant compte des conditions locales de la vie, de l'élévation moyenne des fortunes et du prix des denrées.

Qu'on accorde enfin aux bureaux d'administration la faculté d'améliorer la situation matérielle des membres du personnel administratif enseignant et surveillant, sous la réserve que l'administration centrale resterait maîtresse des promotions de classe.

4° Que le droit d'initiative des proviseurs soit augmenté, ainsi que leur indépendance vis-à-vis de l'administration centrale.

Que la stabilité du provisorat soit assurée par l'avancement sur place, et l'autorité locale des proviseurs accrue par l'amélioration de leur situation matérielle.

Que les professeurs de l'enseignement secondaire aient moins souvent à changer de résidence et obtiennent leur avancement sur place.

5° Que pour favoriser le rapprochement des professeurs avec les élèves et les familles, il soit créé dans les lycées et collèges des conseils de classes, réunions périodiques assez fréquentes des professeurs et répétiteurs d'une même classe, qui s'occuperaient non seulement de la situation des élèves, mais de l'état moral de la classe et de chaque élève en particulier.

Que les membres de l'administration soient mis à même, par l'allègement de la besogne administrative, de s'appliquer, plus que jamais, tout entiers à leur rôle d'éducateurs.

6° Que les programmes soient réformés et orientés dans un sens plus pratique.

Que l'enseignement de la morale civique, des langues vivantes et du dessin soit plus spécialement développé.

Qu'on favorise particulièrement l'enseignement moderne et qu'on lui donne la même sanction qu'à l'enseignement classique.

7° Qu'on fortifie particulièrement l'enseignement professionnel et qu'on multiplie les écoles primaires supérieures pour offrir une culture appropriée à toute cette partie de la clientèle scolaire qui, avide d'un enseignement immédiatement utilisable, se fourvoie actuellement dans les lycées, trompée par l'apparence alléchante de l'enseignement moderne.

8° Qu'il soit créé dans les sous-préfectures du département qui en sont dépourvues (Montdidier et Doullens) des établissements d'enseignement secondaire.

9° Enfin, dans le but de donner une sanction plus rapide aux améliorations que nous préconisons, votre 4° Commission vous propose de donner un avis favorable à la proposition de loi de M. Combes, sénateur, qui, sans porter atteinte à le liberté de l'enseignement secondaire, tend à la fortifier contre la propagande faite en faveur de l'enseignement congréganiste.

La discussion est ouverte sur le questionnaire de la Commission parlementaire de l'instruction publique.

M. le Président donne lecture des conclusions de la quatrième Commission.

M. Dutilloy se rallie à la première partie des conclusions de la Commission, mais il fait ses réserves sur la seconde partie. M. Dutilloy développe sa pensée à l'aide de nombreuses citations; il est très précis et très clair, il critique l'enseignement congréganiste; il termine en disant : « Le moment est venu de continuer l'œuvre des Gambetta, des Ferry, des Jules Barni. La situation est grave, ajoute-t-il; l'heure est venue de prendre les résolutions que comportent les situations graves : il faut décréter la laïcité réelle de l'éducation. »

M. Rameau regrette que cette question soit venue devant le Conseil général, de même qu'il regrette que le Conseil d'arrondissement de Montdidier ait émis un vœu politique. Il se déclare ardent ami de l'Université, républicain convaincu, cependant il rejette les conclusions du rapport. Il veut laisser aux pères de famille le droit de faire instruire leurs enfants où bon leur semble; l'État n'est-il pas suffisamment armé ? N'a-t-il pas le droit de choisir ses fonctionnaires, et, partant, de nommer des républicains ? Il conclut en demandant le maintien de la liberté de l'enseignement secondaire.

MM. Dutilloy, Cauvin et *Potez* présentent quelques observations.

M. François développe également sa manière de voir et conclut contre la proposition de la Commission.

M. Potez défend énergiquement les conclusions de cette Commission.

M. Dutilloy dépose les conclusions suivantes :

1° Le monopole de l'État ;

2° A défaut, l'abrogation de la loi Falloux, l'obligation de diplômes pour les professeurs de l'enseignement libre, le contrôle par les inspecteurs d'académie.

M. Boinet propose une rédaction nouvelle à l'article premier :

« Le Conseil général demande la liberté, avec l'aptitude et la nationalité reconnues, pour les professeurs, et aussi avec le contrôle des inspecteurs d'académie ».

M. Dutilloy demande la priorité pour sa proposition.

M. Potez s'y rallie et demande que la question soit nettement tranchée.

M. le Coustellier combat les conclusions de la Commission, qui seraient contraires aux intérêts de la France et de la République.

M. le baron de l'Épine observe que l'adoption des conclusions de la Commission serait la porte fermée aux enfants des ouvriers qui fréquentent les écoles de Saint-Maixent et autres, parce qu'ils ne pourraient jamais devenir officiers : il se rallie à la proposition de M. Boinet.

M. Klotz regrette que M. de l'Épine se rallie à la proposition de M. Boinet, il craint que les deux ou trois membres de droite de l'assemblée départementale deviennent les arbitres du parti républicain. Il cite les appréhensions de M. Dauphin, il fait une proposition demandant que le Gouvernement applique les décrets ; il demande la priorité, que réclame également M. Boinet. Cette dernière, mise aux voix, donne le résultat suivant :

38 votants; pour : 28, contre : 10. Ont voté pour : MM. Baudelot, Bernot, Boinet, Brouilly, Cauvin, Coache, Curé, Decaix-Matifas, de Fransures, de l'Épine, Deneux, Derly, des Lyons, François, Froment, Gellé, Gossellin, Lamotte, Le Coustellier, Rameau, Rousseaux, Séclet, Saint, Trancart, Vasseur, Vaquette, Villemant, Vion.

Ont voté contre : MM. Bourdon, Dutilloy, Gilson, Klotz, Leullier, Lévecque, Mongin, Paillat, Potez-Leduc, Rousé.

S'est abstenu : M. Saliès. — En congé : MM. de Favernay, Deray.

M. le président donne lecture de plusieurs amendements.

Celui de M. Dutilloy demandant l'adjonction de : « nationalité française » ; — égaux à ceux des professeurs de l'État du même ordre ; — jouissant de leurs droits civils et politiques ; — soumis au contrôle des inspecteurs de l'État. » Ces sous-amendements sont adoptés. La proposition de M. Klotz est mise aux voix après que *M. le préfet* eut formulé des réserves et que *M. des Lyons* eut déclaré s'abstenir, ne voulant pas laisser introduire la politique dans cette enceinte.

Le scrutin constate 27 votants ; pour : 25, contre : 2.

M. le Président fait observer qu'après ce vote il devient inutile de discuter le vœu du Conseil d'arrondissement de Montdidier.

M. Potez insiste pour que ce vœu soit mis aux voix ; mais, comme plusieurs membres du Conseil général sont partis, il propose de renvoyer le vote à demain : adopté.

Séance du 26 *août* 1899.

On revient à la question de l'enseignement.

M. le Président pense qu'après le vote de la proposition Boinet, le premier article des conclusions de la Commission départementale n'a plus à être énuméré.

M. Potez dit qu'on a voté hier sur le premier paragraphe des conclusions de la Commission, mais qu'on ne s'est pas prononcé sur le vœu du Conseil d'arrondissement de Montdidier.

M. Dutilloy voudrait placer la question sur son véritable terrain et, partant, connaître les convictions de tous les membres de l'Assemblée.

M. Boinet trouve que les questions sont absolument distinctes et qu'on a eu tort de les fusionner. Il est d'avis que le rejet du stage dans les collèges ou lycées de l'État est acquis.

M. Potez est d'un avis tout différent.

M. Dutilloy demande la parole. On réclame la clôture.

M. le Président dit qu'il va consulter le Conseil général.

M. Dutilloy proteste et dit qu'on veut étrangler les discussions. Il ajoute : vous avez voté le principe de la liberté. Je m'incline, mais

vous n'avez pas répondu au vœu du Conseil d'arrondissement de Montdidier.

M. Vion est persuadé que l'on a voté hier le principe de la liberté de l'enseignement sans restriction et réclame la question préalable.

M. Klotz ne pense pas que la question préalable puisse être demandée sur les conclusions d'un rapport de Commission.

M. Boinet estime qu'on a confondu les deux questions. Il conclut qu'on peut maintenant continuer la discussion des réponses faites au questionnaire.

M. Klotz demande d'ajouter, aux deux propositions votées hier, la proposition Sauzet, ainsi conçue :

« Le Conseil général émet un vœu favorable à la proposition déposée devant la Chambre des Députés par M. Marc Sauzet, tendant à la création d'écoles professionnelles de l'État pour les candidats aux écoles du Gouvernement ».

M. Cauvin croit que l'on doit se prononcer sur la portée du vote d'hier.

M. Trancart trouve qu'on n'a pas répondu au questionnaire et que la proposition de M. Klotz y répond.

M. Lévecque dit qu'on s'est prononcé hier sur le premier article des conclusions de la Commission et se rallie également à la proposition de M. Klotz.

M. Potez, à titre de transaction, dépose le vœu suivant :

« Le Conseil général invite le Gouvernement à ne nommer aux fonctions publiques que de fermes républicains ».

Ce vœu est adopté à mains levées.

M. le Président veut mettre aux voix la proposition de M. Klotz.

M. Coache dit qu'il est inadmissible de se prononcer au pied levé.

M. Gellé demande le renvoi à la Commission.

M. Cauvin également. Le renvoi, étant de droit, est prononcé.

Séance du 31 août 1899.

L'ordre du jour appelle la discussion sur les conclusions du rapport de la 4e commission.

Sur la proposition Sauzet, déposée par M. Klotz, *M. Potez* dit que la 4e commission n'a pu s'entendre pour soumettre un rapport au Conseil général.

M. Froment explique que la Commission n'a pas voulu discuter cette proposition parce que le principe de la liberté de l'enseignement avait déjà été admis.

M. Dutilloy indique quelle situation il a prise dans la discussion et croit qu'en tout cas le Conseil général doit se prononcer, s'il écarte la proposition Sauzet, sur le vœu du Conseil d'arrondissement de Montdidier.

M. François demande la parole pour un fait personnel. Samedi dernier, dit-il, on a reproché aux députés de ne pas connaître la proposition Sauzet. Il a fait des recherches pour savoir si, réellement, cette proposition avait été déposée sur le bureau de la Chambre. Il affirme qu'elle n'a pas été déposée. Il en fut question à la Commission de l'enseignement, et rien de plus.

M. Klotz répond qu'il a fait une proposition dans un but de conciliation, justement parce qu'on n'avait pas répondu au vœu de Montdidier.

M. François pense, au contraire, que par le vote de la proposition Boinet le Conseil général y a répondu.

M. Curé réclame un nouveau vote de l'assemblée.

M. Paillat constate que c'est la première fois que le Conseil général refuse de se prononcer sur un vœu du Conseil d'arrondissement.

Le Conseil général, par 21 voix contre 8, déclare qu'il a répondu, en votant la proposition de M. Boinet, au vœu du Conseil d'arrondissement de Montdidier.

On passe ensuite au vote des conclusions du rapport de la 4e commission.

Chaque paragraphe est mis aux voix.

Les 2e, 3e et 4e sont adoptés sans observation. Sur le 5e, M. Klotz propose une adjonction, la suivante :

« Que l'on développe ou organise les associations d'élèves et d'anciens élèves dans tous les établissements de l'État. »

M. Coache pense que cette demande ne peut viser le lycée d'Amiens.

Le 5e paragraphe est adopté.

Les paragraphes 6, 7, 8 sont également adoptés.

Sur l'article 9, une longue discussion s'engage.

M. de l'Épine présente quelques observations sur les articles 3 et 4 du projet Combes. Il croit que les principes qui y sont contenus

sont contraires à la justice et à l'égalité. Si on les admettait, on créerait, suivant lui, deux catégories d'élèves, les élèves de l'enseignement libre et les élèves de l'État. Les premiers se trouveraient dans un état réel d'infériorité aux examens. Il voudrait que les commissions d'examen fussent composées de professeurs en retraite ayant toute indépendance et toute impartialité. Il est d'avis de conserver, pour le moment, le baccalauréat.

M. Potez est d'un avis contraire. Il dit que s'il peut y avoir, aux examens, quelques avantages pour les élèves de l'État, il n'y aura pas d'atteinte portée à la liberté des pères de famille.

M. Froment dit que la 4e commission n'a pas voulu discuter, et, partant, donner un avis.

M. Potez réplique : « Et cependant, monsieur Froment, la 4e Commission dont vous faites partie a approuvé mon rapport, c'est-à-dire l'article 9, qui comprenait la proposition Combes. »

M. Cauvin est favorable, en principe, à la proposition.

M. le Président dit qu'en votant pour la proposition Boinet on s'est certainement prononcé sur le vœu du Conseil d'arrondissement de Montdidier.

Le scrutin public est réclamé.

Par 16 voix contre 12 sur 28 votants, le paragraphe 9 n'est pas adopté.

CONSEIL GÉNÉRAL DU TARN

Séance du 12 *avril* 1899.

M. Bérenguier donne lecture du rapport suivant :

Un questionnaire émanant du Ministère de l'Instruction publique sur des questions touchant l'enseignement secondaire a été soumis au Conseil général, en le priant de vouloir bien l'examiner et donner son avis sur les diverses questions qu'il contient.

Votre Commission a examiné cette consultation avec toute l'attention qu'elle comporte ; mais elle tient à vous faire remarquer toutefois que les documents et le temps lui manquent pour se livrer à une étude complète et approfondie sur cette enquête.

Cela posé, voici l'avis de la Commission sur les différents points de l'étude proposée :

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus ?

La Commission n'a pas d'observations particulières à présenter. Elle vous rappelle qu'il existe dans le département un lycée au chef-lieu et deux collèges, l'un à Castres, l'autre à Gaillac, et que ces trois établissements semblent suffire aux besoins du pays et au progrès de l'enseignement.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région ?

La Commission pense qu'il y aurait un réel profit pour le département à développer avec plus de soin l'enseignement pratique, notamment au point de vue industriel et agricole. Sans doute il existe dans le département deux Écoles professionnelles prospères et fort bien dirigées : l'une à Castres (École primaire supérieure), l'autre à Mazamet (École professionnelle), qui compte environ 180 élèves, dont 70 internes. Cependant il serait possible de réaliser de nouveaux progrès en étendant encore l'enseignement pratique, l'enseignement agricole principalement, en se conformant aux exigences et aux conditions climatériques des différentes régions.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire est-il bien organisé dans le département ? Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges ?

Nous pensons, Messieurs, que notre enseignement primaire a une organisation suffisante et nous estimons que, pour l'instant, du moins, les établissements d'enseignement que nous possédons nous suffisent.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire ? Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire, avec ou sans le concours de l'État ?

Serait-il désirable à ce point de vue que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État ?

C'est surtout sur cette question que votre Commission reconnaît n'avoir ni les documents ni l'expérience nécessaires pour donner un avis ferme. Toutefois elle pense que l'or-

ganisation actuelle peut suffire et qu'il n'est pas nécessaire d'engager les départements et l'État dans de nouvelles dépenses.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les colléges communaux ?

Votre Commission ne le pense pas.

SIXIÈME QUESTION

Ne devrait-il pas être saisi, chaque année, par le Préfet d'un rapport de l'Inspecteur d'Académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service ?

Nous pensons, Messieurs, qu'il entre dans les prérogatives du Conseil général de contrôler l'état de l'enseignement secondaire et de présenter tous les ans les observations qui lui sembleront indiquées.

Telles sont, Messieurs, sommairement formulées, les réponses que votre Commission vous propose de sanctionner touchant les questions qui nous ont été posées au sujet de l'enseignément secondaire.

(Les conclusions de la Commission sont adoptées.)

CONSEIL GÉNÉRAL DE TARN-ET-GARONNE

Séance du 21 avril 1899.

M. de Montbrison donne lecture du rapport suivant :

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus ?

Votre Commission a visité les deux collèges de Moissac et de Castelsarrasin, ainsi que le lycée de Montauban, et a rapporté de son inspection la meilleure impression. Nous ne dirons rien de l'installation du magnifique lycée Ingres, il satisfait à toutes les exigences et au delà. Les résultats obtenus sont fort satisfaisants à Montauban, car, sur 85 élèves ayant terminé, de 1894 à 1898, leurs études, 61 ont obtenu le diplôme de bachelier et un a été reçu à l'Ecole de commerce de Bordeaux.

Le collège de Castelsarrasin est fort convenablement installé, les études y sont excellentes, grâce à l'impulsion énergique de M. le Principal. Durant la même période de 1894 à 1898, sur 32 élèves ayant terminé leurs études 29 ont obtenu le diplôme de bachelier.

Le collège de Moissac est en mauvais état, les cours défectueuses, trop petites et non pourvues de préaux, le mobilier scolaire est usé. L'État, la ville de Moissac vont faire d'importants travaux, dont les plans sont soumis à l'approbation ministérielle. Quand les travaux seront terminés, cet établissement sera, nous l'espérons, aussi bien aménagé que le collège de Castelsarrasin. Durant la période de 1894 à 1898, 21 élèves y ont terminé leurs études. Un a été admis à l'École vétérinaire et 17 ont obtenu le diplôme de bachelier.

Les résultats obtenus par nos trois établissements d'enseignement secondaire sont excellents et font honneur à leurs directeurs et professeurs.

Nous nous réjouissons d'avoir à apprendre que le recrutement des maîtres répétiteurs va de jour en jour s'améliorant et que beaucoup de jeunes maîtres sont, à l'heure présente, les vrais répétiteurs de leurs élèves, qu'ils savent l'anglais, l'allemand, l'espagnol et contribuent d'une façon considérable à aider les professeurs de langues vivantes, en pouvant faire réciter les leçons et vérifier les devoirs écrits. Il y aura donc bientôt de jeunes Français sachant les langues vivantes, ce qui semblait à bien des jeunes gens impossible. Mais vous savez comme moi que le mot impossible n'est pas français !

Le Conseil est unanime pour reconnaître que les établissements d'enseignement secondaire du département, au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus, sont aussi satisfaisants que possible ; il émet cependant le vœu que des appareils d'hydrothérapie y soient installés.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région ?

Notre programme nous a été tracé par M. Poincaré en ces termes : « Faire pénétrer dans notre enseignement secondaire le souffle et la chaleur de la vie ; rompre ce cercle vicieux d'une instruction qui tourne sur elle-même et qui paraît destinée à ne former, par l'école, que des instituteurs et, par le lycée, que des professeurs ; établir à côté de la culture gréco-latine, respectée et maintenue, un enseignement qui, sans cesser d'être classique

et général, soit moderne, non seulement de nom, mais d'inspiration, de direction et d'effet; consentir à faire aux jeunes Français cette révélation que leur langue n'est pas la seule qui soit parlée dans le monde ; ne pas enfermer plus longtemps l'intelligence nationale dans une façon de ligne douanière, infranchissable et prohibitive; faire, en un mot, de l'instruction publique à tous les degrés quelque chose de plus large et de plus viril, de plus éducateur et de plus moral, de plus français et de plus social; voilà un programme assez généreux pour tenter tous les hommes d'action et assez vaste pour réclamer beaucoup de persévérance et de suite. »

J'ai l'honneur de vous exposer les desiderata de votre Commission, qui sont ceux de nombreux pères de famille dont les fils sont élèves en ce moment des diverses classes de l'Université ou de l'enseignement libre. Ces desiderata portent : 1° sur la nécessité de modifier les plans d'études ; 2° sur la réforme des baccalauréats.

La génération des pères de famille qui a de quarante à cinquante ans est plus libérale que celle qui la précède : elle pense que la vie de l'heure présente a d'autres exigences que celle d'hier : elle jette un regard en arrière et croit qu'à la fin de ce siècle il est bon de faire un examen de conscience, de réntrer en soi-même, de se rendre compte de nos gains et de nos pertes, de se mettre en règle avec le passé et l'avenir, de se souvenir et de prévoir.

Nous avons bien besoin en France de nous souvenir et de prévoir. Depuis trente ans avons-nous progressé? Oui, sans doute, mais bien peu en comparaison de nos voisins. Avons-nous surtout pensé à l'avenir, aux générations qui viendront après nous?

Qu'avons-nous fait pour armer nos fils contre leurs rivaux? Peu de chose certainement : l'éducation et l'instruction françaises (sauf la création en 1853 de la bifurcation) sont, à peu de chose près, ce qu'elles étaient il y a soixante ans, et cependant, depuis 1840, que d'événements ont changé la face du monde, que de progrès, que d'inventions!

Jusqu'en 1890, il y a donc à peine dix ans, les programmes de l'Université sont restés sensiblement les mêmes. L'enseignement classique était alors celui que donnaient les pères jésuites avant la Révolution aux fils aînés des familles riches et aux jeunes gens se destinant à la magistrature. L'enseignement spécial créé par M. Duruy était délaissé. Lorsqu'en 1890 le Ministre de l'Instruction publique songea à réformer les programmes de l'enseignement secondaire, il fut mal inspiré, car si d'un côté il affaiblit l'étude du latin et du grec, il ne fit rien pour celle des langues vivantes. Quant à l'enseignement moderne, qui ne donnait pas aux jeunes gens munis de leurs diplômes l'entrée des Facultés, il ne pouvait réussir. Enfin, par la suppression de la bifurcation, il affaiblit les études scientifiques.

Tout le monde est d'accord sur la nécessité de relever les études scientifiques dans notre pays. Le Ministre de l'Instruction publique signalait en 1896 toute l'étendue du mal en déclarant que nombre de nos industries scientifiques sont forcées de se recruter à l'étranger. Il faut attirer nos étudiants dans les facultés des sciences, mais pour cela il faut d'abord mettre ces jeunes gens à même d'en suivre l'enseignement, et c'est ce que l'organisation actuelle des études ne permet qu'à un trop petit nombre.

Il y a cinq ans que la classe de mathématiques préparatoires est supprimée et on voit nettement maintenant quel coup funeste sa disparition a porté aux études scientifiques. Le recrutement des grandes écoles est d'année en année plus mal assuré, les classes de mathématiques spéciales notamment sont devenues d'une faiblesse extrême.

Veut-on quelques chiffres et des exemples?

Citons d'abord la diminution du nombre des candidats à l'École polytechnique :

En 1893	1.715
1894	1.669
1895	1.597
1896	1.300
1897	1.049

Si encore la qualité compensait la quantité, il n'y aurait qu'à se réjouir, mais il s'en faut de beaucoup. L'École polytechnique s'est même vue dans la nécessité, en présence de l'affaiblissement progressif du niveau des examens, de réduire à partir de 1897 le programme des connaissances mathématiques dont les candidats ont à faire preuve.

L'École centrale ne voit pas le nombre de ses candidats diminuer, à cause du privilège dont elle jouit de faire faire comme officiers à ses élèves leur unique année de service militaire, mais elle a été forcée, à partir de 1897,

d'abaisser en mathématiques le niveau de son programme d'admission. A partir de 1897, la même année, le programme des connaissances mathématiques exigées à l'admission de Saint-Cyr a subi la même amputation jugée nécessaire par la préparation insuffisante que reçoivent forcément les candidats dans les classes qui précèdent le cours directement préparatoire à Saint-Cyr.

Rétablir la bifurcation permettrait aussi aux candidats si intéressants de l'École navale de pourvoir, au cas où ils seraient refusés à l'examen très difficile de cette école, de passer leur baccalauréat ès sciences et poursuivre leurs études vers des carrières autres que celles qu'ouvrent les écoles militaires, Saint-Cyr et Polytechnique.

D'autres considérations d'ordre différent, mais non moins intéressantes, militent pour le rétablissement de l'ancien programme scientifique, car les élèves passant par les écoles spéciales sont l'exception, tandis que la société puise à pleines mains dans les contingents que lui fournit l'enseignement secondaire. Elle lui demande, en plus grand nombre qu'autrefois, des jeunes gens nourris de science et il lui en fournit moins; elle les demande plus instruits, ils le sont moins! Où va donc la jeunesse? Elle va où les programmes universitaires l'obligent à aller. Le pont qui sépare la rhétorique de la classe de mathématiques étant infranchissable pour la plupart des élèves, ceux-ci vont en philosophie à la conquête d'un baccalauréat plus accessible. Enfin, pour leur malheur et pour le malheur de la société, ils vont encombrer les facultés de droit et de médecine.

Nous livrons à vos méditations la statistique suivante des étudiants inscrits dans les facultés de droit :

1891	7.728
1892	8.016
1893	8.210
1894	8.353
1895	8.143
1896	8.876

Voici celle relative au nombre des étudiants en médecine :

1891	6.213
1892	7.069
1893	7.589
1894	8.897
1895	8.996

Ces statistiques accusent, en cinq ans, une augmentation énorme qui n'est justifiée par aucune nécessité sociale.

Mais dira-t-on, pourquoi la jeunesse qui a du goût pour les sciences n'a-t-elle pas suivi l'enseignement moderne? Pour deux raisons : 1° Parce que cet enseignement n'ouvre pas la porte de toutes les carrières. 2° Parce que parents et surtout proviseurs et professeurs ont tout fait pour l'en dissuader.

Certes les plans d'études de 1890 sont loin d'être sans mérites pour ce qui concerne l'enseignement moderne; mais là aussi l'étude des langues vivantes n'est pas cependant ce qu'elle devrait être. Il faut, pour que cet enseignement soit vraiment classique et général, que l'étude de ces langues acquière une valeur éducatrice, et cette valeur éducatrice ne peut être obtenue que si c'est le même maître qui enseigne à la fois le français et l'une au moins de ces langues, l'allemand par exemple. S'il pouvait en enseigner deux, cela ne vaudrait que mieux. L'écolier ne doit pas passer successivement par les mains d'un grand nombre de professeurs spécialistes dont chacun cherche à l'initier à la science qu'il enseigne, sans avoir le souci de former son esprit.

A notre avis l'étude des langues modernes ainsi conçue n'est pas à dédaigner comme exercice désintéressé de l'esprit. « La grammaire allemande, dit M. Lenôtre, n'est-elle pas plus belle, plus harmonieuse dans sa complexité que la latine, et ne l'est pas moins que la grecque? Quant à la substance intellectuelle et morale des littératures antiques, ce n'est pas seulement par les classiques de chez nous qu'elle pénètre dans l'esprit des enfants, c'est encore, et combien enrichie, par les langues et les littératures modernes. Or cette substance intellectuelle et morale est tout entière répandue dans nos écrivains du XVIIe siècle, où nous n'avons qu'à l'aller prendre. Ceux-ci, en effet, se la sont assimilée. Ils l'ont digérée pour nous. A quoi bon imposer à tous les élèves une besogne que nos poètes dramatiques, moralistes, historiens ont si bien faite, et leur faire recommencer pour leur compte cette longue digestion?

« En réalité ce n'est pas aux Grecs ni aux Romains que nous devons la formation de notre cœur et de notre esprit. Mais c'est d'abord à l'Évangile, puis à nos classiques français : à Montaigne, à Pascal, à Corneille, à Vol-

taire, à Lamartine, à Vigny, à Michelet, etc. »

Il serait à désirer que les deux enseignements classique et moderne fussent parallèles avec le même nombre de classes et conduisent après la rhétorique à la même classe de philosophie. Le plan d'étude des deux enseignements serait établi de telle sorte qu'après la troisième les élèves puissent bifurquer et passer en mathématiques première année pour se préparer à la classe de mathématiques élémentaires deuxième année, puis aux mathématiques spéciales.

La réforme que nous proposons avec celle des examens, dont nous parlerons plus loin, serait vue très favorablement par les familles; car si d'un côté l'étude des langues mortes est remise en honneur, comme on pourra s'en rendre compte si l'on veut bien suivre notre projet de réforme, d'un autre côté les langues vivantes seront sérieusement apprises et les mathématiques replacées dans un bon rang.

L'organisation nouvelle n'est pas difficile à établir, car l'enseignement moderne existe partout; il suffit de peu de changements pour lui donner ce qu'il lui manque encore. Le bouleversement est-il vraiment si grand, qu'il faille plusieurs années pour effectuer ces petites améliorations. Non point! A la prochaine rentrée, le Ministre peut et doit les avoir relevées sans demander des crédits.

Examinons en effet :

1° *L'enseignement classique.* — Ici pas de changements autres que ceux-ci : les écoliers commenceront le latin dès la huitième; le grec dès la sixième, comme avant le programme de 1890. De plus, de la huitième à la rhétorique, deux classes de deux heures chacune seront consacrées à l'étude d'une langue vivante.

2° *Enseignement moderne.* — Là, si nous ajoutons une classe, celle de rhétorique, nous en supprimons deux : 1° la classe de premières lettres, qui fait double emploi avec la classe de philosophie; 2° la classe de première sciences, que nous transformons en classe de mathématiques élémentaires première année. Cette classe réunira après la troisième les élèves des deux enseignements et les préparera à entrer en mathématiques élémentaires, puis en mathématiques spéciales.

Organiser enfin l'étude des langues vivantes afin qu'elle acquière une valeur éducatrice, valeur qu'on ne peut obtenir d'elle que si c'est le même maître qui enseigne à la fois le français et au moins l'une d'elle, l'allemand par exemple, consacrer enfin, de la sixième à la rhétorique, deux classes de deux heures à l'étude de chacune des langues vivantes enseignées.

La lecture des tableaux de l'emploi du temps, soigneusement dressés, permettra de se rendre compte d'une façon rapide de la facilité avec laquelle pourrait avoir lieu la réorganisation de notre enseignement secondaire.

Les élèves d'une même classe pourraient suivre, qu'ils soient de la section classique ou de la section moderne, les mêmes cours d'histoire, de géographie, de mathématiques, de sciences physiques ou naturelles, de dessin, etc. Nous pourrions même faire ressortir ici que nous proposons des mesures économiques, au moins dans les lycées de deuxième classe ou le nombre des élèves est peu élevé. La fusion partielle des deux enseignements sera complète lorsqu'on aura adopté ces mesures pour le bien de chacun d'eux. Plus de distinction entre élèves si préjudiciable à la discipline et à la concorde. A l'avenir les classes de littératures seules seront distinctes; toutes les autres pourront être faites en commun! Mais nous n'insistons pas sur la partie morale de ce nouvel ordre de choses.

ENSEIGNEMENT CLASSIQUE

Emploi du temps.

	DIVISION ÉLÉMENTAIRE		
	Neuvième.	Huitième.	Septième.
	heures.	heures.	heures.
Langues française et latine	9	9	9
Langue vivante	4	4	4
Histoire et géographie	3	3	3
Calcul	3	3	3
Dessin	1	1	1
Totaux	20	20	20

ENSEIGNEMENT CLASSIQUE MODERNE

Emploi du temps.

	DIVISION ÉLÉMENTAIRE		
	Neuvième.	Huitième.	Septième.
	heures.	heures.	heures.
Langue française	5	5	5
Langues vivantes	4	4	4
	4	4	4
Histoire et géographie	3	3	3
Calcul	3	3	3
Dessin	1	1	1
Totaux	20	20	20

ENSEIGNEMENT CLASSIQUE

Répartition des heures de classe par semaine.

	DIVISION DE GRAMMAIRE			DIVISION SUPÉRIEURE			PHILOSOPHIE.
	SIXIÈME.	CINQUIÈME.	QUATRIÈME.	TROISIÈME.	SECONDE.	RHÉTORIQUE.	
	heures.	heures.	heures.	heures.	heures.	heures.	heures.
Philosophie	»	»	»	»	»	»	8
Langues française, latine et grecque	10	10	10	10	10	10	»
Langue vivante	4	4	4	4	4	4	2 (1)
Histoire	2	2	2	2	2	2	3
Géographie	1	1	1	1	1	1	»
Mathématiques	2	2	2	3	3	3	2
Sciences physiques	»	»	»	»	»	»	4
Sciences naturelles	1	1	1	»	»	»	2
Hygiène	»	»	»	»	»	»	1 (12 conférences)
Dessin	1 1/	1 1/2	1 1/2	1 1/2	1 1/2	1 1/2	2 (1)
Totaux	21 1/2	21 1/2	21 1/2	21 1/2	21 1/2	21 1/2	24

(1) Facultatif.

ENSEIGNEMENT CLASSIQUE MODERNE

Répartition des heures de classe par semaine.

	DIVISION DE GRAMMAIRE			DIVISION SUPÉRIEURE			PHILOSOPHIE.
	SIXIÈME.	CINQUIÈME.	QUATRIÈME.	TROISIÈME.	SECONDE.	RHÉTORIQUE.	
	heures.	heures.	heures.	heures.	heures.	heures.	heures.
Philosophie	»	»	»	»	»	»	8
Langue française	6	6	6	6	6	6	»
Langues vivantes	4	4	4	4	4	4	2 (1)
	4	4	4	4	4	4	2 (1)
Histoire	2	2	2	2	2	2	3
Géographie	1	1	1	1	1	1	»
Mathématiques	2	2	2	3	3	3	2
Sciences physiques	»	»	»	»	»	»	4
Sciences naturelles	1	1	1	»	»	»	2
Hygiène	»	»	»	»	»	»	1 (12 conférences)
Dessin	1 1/2	1 1/2	1 1/2	1 1/2	1 1/2	1 1/2	2 (1)
Totaux	21 1/2	21 1/2	21 1/2	21 1/2	21 1/2	21 1/2	24

(1) Facultatif.

ENSEIGNEMENT SCIENTIFIQUE

La durée des classes de mathématiques élémentaires spéciales est de une heure et demie.

	MATHÉMATIQUES ÉLÉMENTAIRES			MATHÉMATIQUES SPÉCIALES.
	PREMIÈRE année.	DEUXIÈME année.	TROISIÈME année.	
	heures.	heures.	heures.	heures.
Langue française	3	1 1/2	3	1 1/2
— latine	3	3	»	»
— vivante	(1) 3	(1) 3 ou 1/2	3	3
— vivante	(1) 3	(1) 3 ou 1/2	»	»
Histoire	1 1/2	1 1/2	»	»
Géographie	1 1/2	1 1/2	»	»
Mathématiques	9	10 1/2	10 1/2	15 (dont 3 de conférences)
Sciences physiques	1 1/2	6	6	6
— naturelles	1 1/2	»	»	»
Philosophie	»	1 1/2	»	»
Dessin géométrique	1 1/2	1 1/2	4	4
Dessin	1 1/2	2 1/2	2	2
Totaux	27	30	28 1/2	31 1/2

(1) Les études littéraires en mathématiques élémentaires (première année) font l'objet de six classes de une heure et demie, de deux de français, deux de latin, deux d'une langue vivante, ou bien de deux de français, deux d'une première langue vivante, deux d'une deuxième langue vivante.

En mathématiques élémentaires, deuxième année, ces mêmes études font l'objet de quatre classes de une heure et demie, une de français, deux de latin ou de langue vivante, une d'une heure et demie de la seconde langue vivante.

BACCALAURÉATS ET CERTIFICATS D'ÉTUDES

Les études classiques et modernes sont longues et coûteuses; aussi pensons-nous qu'il serait désirable de voir délivrer après la deuxième, aux élèves qui en seraient jugés dignes, le certificat d'étude.

Les jeunes gens munis de ce certificat pourraient rentrer dans le commerce ou l'industrie comme comptables et posséderaient une instruction assez développée pour se présenter avec succès aux écoles d'Arts et Métiers, etc. Quant à ceux qui voudraient terminer leurs études, la majorité de votre Commission pense qu'il y a lieu de conserver la sanction des baccalauréats. A son avis la composition actuelle du jury d'examen ne doit pas être modifiée, car l'impartialité des professeurs de Faculté n'est mise en doute par personne, et si elle pense qu'il y a quelques améliorations à introduire pour éviter toute surprise aux bons élèves, c'est en augmentant le nombre des compositions écrites et en laissant comme par le présent aux candidats le choix entre trois sujets à traiter par composition, sauf la version latine.

Pour l'examen classique, les candidats, outre la composition française et la version latine, devraient faire une narration en latin.

Pour l'examen moderne, outre la composition française, la version et la narration seraient exigées pour chacune des deux langues vivantes examinées.

Enfin à l'examen du baccalauréat ès sciences, en sus de la composition de mathématiques et de physique, les candidats auraient à faire preuve de la connaissance de deux langues, morte ou vivante, outre le français — latin et anglais, ou allemand et anglais, ou espagnol ou italien — selon l'Université.

Enfin se ralliant à l'opinion que son rapporteur à défendue l'an dernier devant vous avec succès, votre Commission a pensé que, tenant compte des modifications concernant la réforme des plans d'études, il était impossible d'accorder aux baccalauréats modernes et classiques, lettres ou sciences la même sanction.

VŒU DU CONSEIL GÉNÉRAL

En réponse à la deuxième question posée par la Commission de l'enseignement de la Chambre des Députés, le Conseil général émet le vœu qu'il y a lieu de modifier l'enseignement secondaire en s'inspirant du programme ci-dessous exposé :

1° *Enseignement secondaire classique.*

Afin de replacer la culture gréco-latine au rang qu'elle n'aurait pas du quitter, faire commencer l'étude du latin en huitième et celle du grec en sixième. Consacrer, depuis la huitième jusqu'à la rhétorique incluse, deux classes de deux heures chacune à l'enseignement d'une langue vivante.

2° *Enseignement secondaire moderne.*

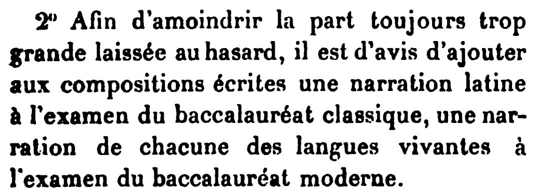
Afin d'établir à côté de la culture gréco-latine un enseignement qui, sans cesser d'être classique et général, soit moderne non seulement de nom, mais d'inspiration et d'effet : faire acquérir à l'étude des langues vivantes une valeur éducatrice, valeur qu'on ne peut obtenir que si le même maître enseigne à la fois le français et au moins une de ces langues. A cet effet recruter un personnel capable de donner cette éducation. Consacrer dans toutes les classes deux classes de deux heures à l'étude de chacune des langues enseignées. Enfin transformer la classe de première lettres en classe de rhétorique dans laquelle serait poursuivie l'étude des langues vivantes et l'histoire des littératures anciennes; la classe de philosophie classique devant réunir les élèves des deux enseignements qui désirent terminer leurs études en étudiant cette science.

3° *Enseignement scientifique.*

Rétablir au plus tôt après la classe de deuxième classique ou moderne la bifurcation, afin de permettre aux élèves se destinant aux études scientifiques de préparer, par deux années de mathématiques élémentaires, l'examen des écoles ou leur entrée en mathématiques spéciales. Supprimer la classe de première sciences et la remplacer par la classe de mathématiques élémentaires première année, que le plan d'études de 1850 a fait disparaître à tort.

4° *Baccalauréats.*

1° Au sujet des baccalauréats, le Conseil général émet le vœu que le jury d'examen reste composée de professeurs de Facultés dont l'impartialité ne fait de doute pour personne.



2° Afin d'amoindrir la part toujours trop grande laissée au hasard, il est d'avis d'ajouter aux compositions écrites une narration latine à l'examen du baccalauréat classique, une narration de chacune des langues vivantes à l'examen du baccalauréat moderne.

3° Les baccalauréats ès lettres modernes ou classiques et le baccalauréat ès sciences doivent ouvrir, sans distinction aucune, toutes les portes de nos Facultés ou grandes écoles.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département? Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges?

L'enseignement primaire supérieur n'existe pas dans le département de Tarn-et-Garonne, au moins en ce qui concerne les garçons; votre Commission n'a donc pas à vous faire de rapport au sujet de cet enseignement. Mais elle a pensé devoir vous faire part des réflexions que lui a suggérées l'étude de la question qui vous est posée.

1° L'enseignement primaire supérieur devrait avoir un but nettement utilitaire et être nommé enseignement professionnel. Il pourrait être divisé en deux degrés :

1er degré. — Celui-ci devrait être appliqué aux élèves munis du certificat d'études; sa durée serait de trois années; il conduirait les jeunes gens aux examens des écoles des arts et métiers, il en formerait des ouvriers d'art, des élèves mécaniciens, électriciens, etc.

Le 2e degré, recruté parmi les élèves surtout de l'enseignement moderne munis du certificat d'études de grammaire, préparerait aux écoles de commerce, aux examens des mécaniciens de marine, formerait des comptables pour l'industrie et le commerce. Les cours de langues vivantes, si utiles à l'heure actuelle, seraient naturellement suivis par tous les élèves.

Le but de cet enseignement serait d'amener, vers quinze à dix-sept ans au plus, les jeunes gens à se placer avantageusement, dans le commerce, les banques, les chemins de fer, l'industrie, etc. A leur sortie de ces écoles, les élèves méritants seraient pourvus d'un brevet.

Votre Commission a pensé enfin qu'elle pouvait vous soumettre l'idée suivante : dans le cas où l'une des deux écoles normales de Montauban serait fermée, le département pourrait faire auprès du Ministre compétent des démarches afin d'ouvrir une école professionnelle. Mais, comme les deux écoles normales fonctionnent encore, nous ne pensons pas devoir, au moins pour le moment, vous proposer d'émettre un vœu à ce sujet.

Le Conseil général est d'avis qu'il y a lieu de créer et de développer l'enseignement primaire supérieur dans le département en lui donnant un caractère plus pratique et plus nettement professionnel, en s'inspirant de la contrée, qui est essentiellement agricole.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire? Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire, avec ou sans le concours de l'État?

A cette question nous répondrons d'une façon nette et brève.

Le département de Tarn-et-Garonne n'a pas de ressources pour entretenir de nouveaux établissements d'instruction secondaire; il n'en a du reste aucun besoin; ceux qu'il possède lui suffisent amplement.

Il ne voit aucun avantage à ce que certains de ses collèges soient transformés en établissements départementaux; ses finances y perdraient et son influence sur la direction serait bien aléatoire.

Nous vous proposons donc de répondre à la quatrième question en disant qu'il n'y a pas lieu de changer dans le département l'état actuel de nos établissements d'instruction secondaire.

En réponse à la quatrième question posée par la Commission de l'enseignement de la Chambre des députés, le Conseil général de Tarn-et-Garonne pense qu'il n'y a pas lieu de créer de nouveaux établissements d'instruction secondaire dans le département, ni de changer en rien l'organisation actuelle.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général devrait-il être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes,

en ce qui concerne les collèges communaux ?

Le Conseil général de Tarn-et-Garonne, en réponse à la cinquième question, émet le vœu que l'assemblée départementale soit consultée sur les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux. Les arrondissements entre eux étant intéressés à la bonne administration de ces établissements, les conseillers généraux devraient pouvoir donner leur avis et discuter des traités au mieux des intérêts de leurs commettants.

SIXIÈME QUESTION

Ne devrait-il pas être saisi chaque année, par le préfet, d'un rapport de l'inspecteur d'académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département, et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service ?

En réponse à la sixième question, le Conseil général est d'avis de recevoir un rapport annuel, à la session d'août, sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire, présenté par M. l'inspecteur d'académie.

CONSEIL GÉNÉRAL DU VAR

Séance du 10 octobre 1899.

M. Fabre donne lecture du rapport suivant :

Vous avez renvoyé à votre présente session l'examen du questionnaire sur les établissements secondaires que M. le Ministre de l'Intérieur a soumis à vos délibérations.

Votre 3e commission a procédé à l'examen de chacune des questions qui vous sont posées; elle vous propose les réponses suivantes :

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département, au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus ?

Le lycée de Toulon et le collège de Draguignan satisfont aux besoins de l'enseignement secondaire. La prospérité de ces deux établissements s'accentue chaque année. Les résultats obtenus les classent au premier rang des établissements du même ordre.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région ?

Il serait utile et nécessaire de compléter :

1° Au lycée de Toulon, les cours de Saint-Cyr et de l'École navale, et de créer une chaire de mathématiques spéciales;

2° De créer au collège de Draguignan un poste de professeur de dessin diplômé, qui serait chargé également des cours des écoles normales et des écoles primaires.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département? Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges ?

Les écoles primaires supérieures de garçons répondent aux besoins de cet enseignement. Le nombre des élèves qui fréquentent ces établissements s'est accru de 500 à 1.000 en huit ans. Mais il est indispensable de créer deux écoles de filles à Draguignan et à Brignoles. Le Conseil général s'est prononcé à cet égard dans sa dernière session d'avril, en donnant un avis favorable aux projets présentés par les municipalités de ces deux villes.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire? Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire avec ou sans le concours de l'État ?

Serait-il désirable, à ce point de vue, que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État ?

Il est suffisant pour le département de contribuer à la prospérité du lycée de Toulon et du collège de Draguignan, par le maintien des bourses inscrites au budget, et dont le montant s'élève à 11.000 francs.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec

les villes, en ce qui concerne les collèges communaux ?

Le Conseil général n'a aucune observation à présenter à ce sujet.

SIXIÈME QUESTION

Ne devrait-il pas être saisi, chaque année, par le Préfet, d'un rapport de l'inspecteur d'académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de l'enseignement ?

Le Conseil général estime que s'il recevait chaque année un rapport sur le fonctionnement de l'enseignement secondaire et sur les résultats obtenus pendant l'année écoulée dans chacun de ces établissements, ce rapport permettrait à l'assemblée départementale de s'intéresser de plus près aux questions concernant l'enseignement secondaire et de contribuer à la prospérité des établissements universitaires.

Les conclusions du rapport sont adoptées.

CONSEIL GÉNÉRAL DE LA VENDÉE

Séance du 11 avril 1899.

M. Guillemet donne lecture du rapport suivant :

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département, au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et aux besoins de la région?

Le Conseil général estime que pour répondre utilement il serait nécessaire de faire une visite dans chaque établissement secondaire du département, de consulter les bureaux d'administration, et de procéder à une enquête que le peu de durée de la session d'avril ne lui permet pas d'entreprendre.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région?

Le Conseil général croit que l'État devrait organiser dans chaque établissement un enseignement répondant à l'industrie de la région, qui est presque exclusivement agricole, tels que des cours de chimie agricole et des cours de préparation aux écoles vétérinaires. Il y a lieu, en outre, de développer l'enseignement moderne peut-être trop négligé, et de lui donner les mêmes sanctions qu'à l'enseignement classique.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département?

Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges?

Le Conseil général ne peut que se féliciter des résultats obtenus. Nos écoles supérieures sont très habilement dirigées et leur recrutement se fait sans difficultés. Elles ont tellement faveur que, bien peu de temps après sa fondation, l'école supérieure de filles de Fontenay était absolument insuffisante pour contenir les élèves qui désiraient s'y faire inscrire.

Toutefois, l'assemblée départementale pense que l'organisation de cet enseignement sera à peu près complète en Vendée et suffira, pour l'instant, aux vœux des populations, lorsqu'une école primaire supérieure de garçons aura été créée dans la ville des Sables-d'Olonne, qui est absolument dépourvue d'établissements d'enseignement secondaire.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire? Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire, avec ou sans le concours de l'État?

Serait-il désirable à ce point de vue que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux ou subventionnés par l'État?

Quant à faire entretenir uniquement par le département des établissements d'enseignement secondaire, le Conseil général croit que ce serait une décentralisation un peu onéreuse pour nos finances, et que, alors qu'il existe déjà deux enseignements : l'enseignement de l'État et celui des établissements libres, il serait excessif et dangereux de donner une troisième direction aux jeunes gens, celle du département.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux?

Nous ne voyons pas davantage la nécessité de consulter les Conseils généraux sur les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux. Tous ceux qui ont eu à s'occuper de semblables négociations savent quelles en sont les difficultés, et il est bien inutile de les augmenter encore alors que la commune et l'État sont seuls en présence.

SIXIÈME QUESTION

Ne devrait-il pas être saisi, chaque année, par le Préfet, d'un rapport de l'inspecteur d'académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département, et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service?

Le Conseil général ne saurait se désintéresser du bon fonctionnement des établissements d'enseignement secondaire, et il accueillera toujours avec plaisir les renseignements qui lui seront fournis par l'Administration. Il se fera, de son côté, un devoir de présenter toutes les observations et les vœux qui lui paraîtront utiles au service de l'enseignement secondaire dans le département de la Vendée.

M. Georges Godet. Je me fais un devoir de remercier la Commission, qui a bien voulu accueillir à l'unanimité la conclusion des observations que je lui ai présentées, en vue de la création d'un établissement d'enseignement primaire supérieur dans la ville des Sables-d'Olonne, qui, comptant 12.000 habitants, ne possède encore qu'une petite école primaire. Cette création, dont le besoin se fait absolument sentir, sera l'objet d'un vœu spécial, que je déposerai sur le bureau du Conseil général avant la fin de la session.

Les conclusions du rapport sont adoptées.

CONSEIL GÉNÉRAL DE LA VIENNE

Séance du 30 août 1899.

M. Poulle, au nom de la Commission de l'instruction publique, lit au Conseil le rapport suivant :

Votre Commission de l'instruction publique m'a fait l'honneur de me choisir comme rapporteur dans cette importante question, pour vous faire connaître les solutions qu'elle a adoptées. Étant donné le peu de temps qui m'a été accordé pour rédiger ce rapport, et tout ce que présentent de délicat les matières à étudier, je tiens tout d'abord à faire appel à l'entière bienveillance de nos collègues.

Vous le savez, messieurs, une enquête parlementaire a été ouverte en décembre 1898, au sujet de la crise que traverse l'enseignement secondaire en France. La Commission de l'enseignement, qui en avait pris l'initiative avec l'assentiment de la Chambre, y a procédé sous la présidence de M. Ribot, député.

Dès le mois d'avril dernier, le Gouvernement, voulant associer les Conseils généraux à ce travail, les saisissait de six questions concernant l'enseignement secondaire et l'enseignement primaire supérieur, envisagés surtout au point de vue des intérêts départementaux.

C'est en se plaçant à ce même point de vue que votre Commission de l'instruction publique a examiné ces six questions, en même temps que les graves problèmes qu'elles soulevaient. Elle l'a fait sans parti pris, s'efforçant de découvrir les abus, les inconvénients, de trouver le moyen de faire disparaître les uns, de remédier aux autres, désireuse enfin de vous proposer les solutions de raison et de bon sens qu'une assemblée, républicaine comme celle-ci, ne saurait hésiter à adopter.

Votre Commission ne s'est, en principe, occupée que des établissements secondaires dépendant de l'État : le questionnaire ne vise, en effet, que ces établissements.

I

La première question que le Conseil ait à examiner est la suivante :

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département, au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus?

Nous aurons tout d'abord à nous placer à ce quadruple point de vue de la distribution. de l'installation, du régime de ces établissements, et des résultats obtenus.

La distribution et l'installation du lycée de Poitiers et du collège communal de Châtellerault sont satisfaisantes. L'installation laisse à désirer à Civray et à Loudun. Rien n'a été négligé par les communes intéressées pour tendre de plus en plus vers une installation matérielle et même hygiénique parfaite.

Quant au régime de ces établissements, le Conseil général ne s'étonnera pas de ne pas voir la Commission de l'instruction publique insister sur ce point, qui nous mettrait dans l'obligation, si nous l'examinions à fond, de traiter en détail les graves questions du baccalauréat, de l'internat et de l'externat, de la liberté ou du monopole, de l'éducation et de l'instruction. Sauf ce qui sera dit ci-après sur ces graves problèmes pédagogiques, nous n'avons pas pensé que nous avions mandat de les traiter ici en détail. De l'examen du questionnaire, il ne semble pas résulter non plus que le Gouvernement ait eu le désir de voir les assemblées départementales les aborder.

Quant aux résultats obtenus aux examens, au lycée de Poitiers et dans nos trois collèges

communaux, ils font honneur à ces établissements et au personnel enseignant qu'ils possèdent. Ce personnel, il faut le dire bien haut, est un personnel d'élite, comprenant parfaitement sa mission, la remplissant avec un dévouement admirable : les nombreux diplômes obtenus, les succès remportés aux concours des écoles du Gouvernement chaque année, prouvent autant en faveur des maîtres que des élèves, et me dispensent d'insister. Ici, également, satisfaction pleine et entière.

En ce qui concerne le nombre des élèves, il convient de constater sinon une décroissance caractérisée, tout au moins un arrêt certain et général, surtout en ce qui concerne les trois collèges communaux.

Les tableaux suivants sont intéressants à consulter.

Lycée de Poitiers. — Date de la création : 1810.

Statistique des élèves de 1879 *à* 1898.

ANNÉES.	PENSIONNAIRES.	DEMI-PENSIONNAIRES.	EXTERNES.	TOTAL.
1879	179	18	159	356
1880	173	22	177	372
1881	228	25	205	458
1882	221	20	237	478
1883	197	25	226	448
1884	233	25	235	493
1885	218	24	247	489
1886	220	28	243	491
1887	218	25	228	471
1888	230	22	207	459
1889	240	24	200	464
1890	224	30	197	451
1891	219	25	224	468
1892	234	33	227	494
1893	220	35	236	491
1894	201	33	231	465
1895	206	31	250	487
1896	201	30	245	476
1897	202	30	250	482
1898	204	26	244	474

Collèges.

Statistique des élèves de 1879 *à* 1898. — **Tableau récapitulatif.**

ANNÉES.	PENSIONNAIRES				DEMI-PENSIONNAIRES				EXTERNES				TOTAL			
	Châtellerault.	Civray.	Loudun.	Total.	Châtellerault.	Civray.	Loudun.	Total.	Châtellerault.	Civray.	Loudun.	Total.	Châtellerault.	Civray.	Loudun.	Total.
1879.....	105	26	50	181	17	2	2	21	158	30	40	228	280	58	92	430
1880.....	106	20	46	172	16	2	4	22	161	29	32	222	273	51	82	406
1881.....	110	29	42	181	13	3	»	16	158	34	21	213	281	66	63	410
1882.....	103	30	49	182	18	8	»	26	160	28	20	208	281	66	69	416
1883.....	94	40	48	182	15	8	»	23	165	30	22	217	274	78	70	422
1884.....	93	33	42	168	20	4	»	24	156	26	21	203	269	63	63	395
1885.....	89	36	40	165	15	9	»	24	131	27	30	188	235	72	70	377
1886.....	79	42	45	166	19	6	»	25	107	35	65	207	205	83	110	398
1887.....	82	39	36	157	21	2	»	23	87	30	57	174	190	71	93	354
1888.....	70	46	29	145	22	1	»	23	99	32	40	171	191	79	69	339
1889.....	60	38	13	111	20	1	1	22	112	31	41	184	192	70	55	317
1890.....	50	39	35	124	19	1	4	24	113	24	61	198	182	64	100	346
1891.....	51	34	46	131	18	4	1	23	120	23	62	205	189	61	109	359
1892.....	44	31	43	118	25	2	9	36	114	21	67	202	173	54	119	346
1893.....	49	28	53	130	19	4	7	30	119	32	61	212	187	64	121	372
1894.....	50	25	50	125	16	5	10	31	139	33	58	230	205	63	118	386
1895.....	46	30	42	118	14	»	7	21	136	26	63	225	196	56	112	364
1896.....	38	32	42	112	18	1	8	27	149	26	68	243	205	59	118	382
1897.....	37	35	40	112	19	1	8	28	147	21	64	232	203	57	112	372
1898.....	50	35	29	114	19	2	6	27	128	29	61	218	197	66	96	359

Dans un intéressant rapport adressé à la Commission d'enquête de la Chambre, M. l'Inspecteur d'académie Parrenin expose que le nombre des établissements d'enseignement secondaire s'élève, dans le département de la Vienne, à 12, savoir : 4 publics et 8 libres, dont 3 laïques et 5 congréganistes ; que, du 31 décembre 1897 au 31 décembre 1898, la population totale des établissements publics et libres est passée de 1628 à 1655 élèves, soit une augmentation de 37 unités tout entière afférente aux établissements libres, dont l'effectif, dans cet intervalle, s'est élevé de 774 à 832 élèves, avec une augmentation de 58 unités, tandis que celui des établissements publics descendait de 854 à 833, avec une diminution de 21 ; que la Grand'Maison, le pensionnat des frères, l'école Saint-Joseph, établissements congréganistes, sont, pour les établissements universitaires, de sérieux concurrents.

La situation est relativement meilleure dans le département que dans l'Académie de Poitiers, prise dans son ensemble. Des statistiques fournies à la Commission de l'instruction publique et comprenant le relevé de la population scolaire des établissements de l'État et des établissements libres, laïques et ecclésiastiques, il résulte, en effet, ce qui suit, qui est très instructif :

Etablissements de l'Etat.

1879	5.665 élèves.
1898	5.559 —
Différence en moins.	106 élèves.

Etablissements libres laïques.

1879	401 élèves.
1898	447 —
Différence en plus	46 élèves.

Etablissements libres congréganistes.

1879	2.163 élèves.
1898	4.141 —
Différence en plus..	1.978 élèves.

D'où provient une pareille situation ?

Dans le rapport auquel j'ai déjà fait allusion, M. Parrenin l'explique ainsi pour la Vienne :

« Au fond, ce qui surtout est une promesse de vitalité pour tous ces établissements (congréganistes), c'est l'esprit même du pays et l'attachement aux vieilles traditions qui règne encore dans les classes aristocratique et bourgeoise. J'entends aussi, fréquemment, exprimer la crainte que l'éducation donnée dans nos établissements publics ne soit pas suffisante. On la considère comme inférieure à celle que reçoivent les élèves de la Grand'-Maison et surtout ceux de l'école Saint-Joseph ; ces idées s'échangent couramment dans les salons de la ville ; mais on les formule sans y réfléchir ; on ne voit pas ce qu'il y a de superficiel et d'insignifiant dans une éducation qui est de pure forme et s'applique plutôt, sans d'ailleurs y réussir toujours, à créer un vernis extérieur qu'à tremper les caractères. On ne conteste pas d'ailleurs la supériorité de notre enseignement, mais on ne semble pas y attacher une grande importance. Il est démontré par l'expérience que les établissements libres conduisent sans trop de peine leurs élèves au baccalauréat ; on se tient pour satisfait de ce médiocre résultat. J'ajoute que les familles peu aisées trouvent dans les maisons ecclésiastiques des facilités de payement, ou même obtiennent des réductions que nous ne pouvons accorder dans les établissements publics ; et c'est un avantage que, naturellement, elles apprécient beaucoup. »

Les chefs de nos établissements ont donné de cette situation les causes suivantes :

1° Concurrence de l'enseignement primaire supérieur, par la gratuité de cet enseignement (proviseur du lycée de Poitiers) ; par la situation privilégiée faite au directeur et qui lui permet de consentir de plus fortes réductions de prix que le principal d'un collège (principal de Châtellerault) ; par l'adaptation de ses programmes aux besoins des populations agricoles et commerçantes (principal de Loudun) ;

2° Propagande active du clergé rural en faveur des établissements ecclésiastiques (Châtellerault et Loudun) ;

3° Tiédeur ou même indifférence des instituteurs dans le rôle d'auxiliaires qui leur incombe vis-à-vis des établissements publics. Les instituteurs cherchent à retenir auprès d'eux les enfants intelligents qui devraient continuer leurs études et feraient honneur au

lycée ou au collège (Poitiers, Châtellerault, Loudun);

4° Appauvrissement de la région (Châtellerault, Loudun);

5° Diminution de la population (Loudun). (Voir le rapport de M. Parrenin).

M. le recteur Cons donne à cette situation les mêmes causes.

Quel peut être le remède ?

La suppression de la liberté de l'enseignement affirmée par la loi de 1850? Sans approuver dans son ensemble la loi de 1850, qui appelle des modifications, nous pensons que cette suppression constituerait une mesure aussi anti-libérale que peu politique. Il convient, en effet, et au surplus, de ne pas oublier que les lois sur l'enseignement primaire, ces lois dont on a justement dit, à mon avis, qu'elles formaient, avec les lois militaires, le patrimoine intangible de la République, en réglementant les conditions de vie et de durée de l'enseignement primaire libre, ont, par là même, consacré à nouveau en principe la liberté de l'enseignement. D'autre part, M. Léon Bourgeois, lors de sa déposition devant la Commission d'enquête, ne déclarait-il pas:

« Mon ami, M. Poincaré, a dit qu'il ne croyait pas possible et, en tout cas, bon de porter atteinte au principe de la liberté de l'enseignement. Je m'associe à ces paroles... J'indiquerai tout à l'heure comment j'imagine que peuvent être conciliés ces deux intérêts généraux et supérieurs: la liberté de l'enseignement d'une part, et de l'autre, l'unité morale du pays, par le contrôle nécessaire de l'État sur l'enseignement. »

Votre Commission a donc pensé qu'il ne lui paraissait pas possible, pour remédier au mal, de vous proposer de porter atteinte au principe de la liberté de l'enseignement, mais elle a pensé également que l'État avait le droit, qu'il avait même le devoir d'exercer son contrôle sur tous les établissements d'enseignement secondaire, dans des conditions qu'il serait trop long d'examiner ici, et que le Parlement devra rechercher et préciser. Comme le disait justement M. Léon Bourgeois, il faudra alors s'efforcer de concilier ces deux intérêts généraux et supérieurs: la liberté de l'enseignement et l'unité morale du pays.

Dans cet ordre d'idées, votre Commission tient à vous indiquer une anomalie que présente la législation qui régit l'enseignement secondaire. La loi impose aux directeurs et maîtres des écoles primaires libres des conditions d'âge et de capacité prescrites par la loi du 30 octobre 1886. Elles sont les mêmes que celles imposées aux instituteurs publics. La loi qui a organisé l'enseignement supérieur (12 juillet 1875) a prescrit à ces établissements des conditions d'installation scientifique, à leurs maîtres des grades, qui les mettent dans la même situation scientifique que la moins bien pourvue des facultés de l'État. Pour être maître dans l'enseignement primaire le brevet est nécessaire; le doctorat est exigé de tout professeur de l'enseignement supérieur. Dans l'enseignement secondaire, au contraire, nous en sommes restés à la loi de 1850. Pour être directeur d'un établissement secondaire, le baccalauréat et même le certificat d'enseignement secondaire suffisent; pour être professeur ou surveillant, aucune condition d'âge ou de capacité n'est exigée. S'occupant de cette anomalie, M. Emile Bourgeois, maître de conférences à l'École normale, disait très justement devant la Commission d'enquête:

« Dans l'enseignement secondaire, à l'heure actuelle, presque tous nos professeurs de collèges sont licenciés, presque tous les principaux également. Dans les lycées, presque tous les professeurs sont agrégés; il y a même des professeurs de rhétorique et de philosophie qui sont docteurs ès lettres. Cet état du personnel enseignant dans les établissements universitaires, qui a pour conséquence de charger le budget, de créer le déficit que l'on constate dans les lycées, mais aussi d'élever le niveau de leurs études, appelle une loi qui oblige l'enseignement secondaire libre à se pourvoir de professeurs de même mérite que ceux de l'État... La situation présente doit être modifiée sans délai; les maisons religieuses doivent être, par rapport aux lycées, comme les instituts libres par rapport aux universités de l'État, comme les écoles libres par rapport aux écoles primaires publiques. Il n'y a là aucune intention de persécution : ce ne sera qu'une mesure de justice et d'équivalence, une bonne règle tout simplement, un principe de concurrence à armes égales. »

Votre Commission pense que cette situation doit être modifiée et que des conditions d'âge

et de capacité, identiques à celles que l'on rencontre dans les établissements d'enseignement secondaire publics, doivent être exigées de leurs concurrents.

MM. Ridouard et Bazille ont saisi le Conseil général du vœu suivant :

« Les soussignés, membres du Conseil général, émettent le vœu que le traitement des professeurs des collèges communaux soit à la charge entière de l'État. »

Votre Commission a fait sien ce vœu et elle vous en propose l'adoption. Sa réalisation aurait pour résultat de sauvegarder, contre une concurrence émanant d'établissements riches et puissants, les intérêts de l'Université et de l'État enseignant.

Pour armer pour la concurrence les établissements d'enseignement secondaire publics, pour les transformer dans le sens d'une meilleure éducation de la jeunesse française, bien d'autres moyens pourraient être employés. Et, d'abord, comme le disait M. Léon Bourgeois devant la Commission d'enquête, il conviendrait de donner aux établissements l'autonomie et des chefs responsables, et même une véritable liberté intérieure, sans laquelle la personnalité civile n'est qu'une fiction administrative. Il conviendrait également, comme conséquence de cette première réforme, d'élargir le rôle du proviseur et du principal, de leur donner une certaine initiative, de faire qu'ils ne soient plus seulement ce qu'ils sont, surtout à l'heure présente : des fonctionnaires accablés d'une besogne purement administrative, d'une paperasserie absorbante, n'ayant aucun pouvoir sur les programmes, incapables aussi de mettre les cadres des enseignements en harmonie avec les besoins de la ville ou de la région, enfermés, comme on l'a dit justement, dans leurs budgets comme de simples comptables. Il conviendrait enfin que les maîtres soient associés plus intimement, plus complètement à l'action commune. C'est ce que M. Lavisse appelle : mettre les lycées et les collèges au *régime républicain*. L'expression est heureuse, la mise en pratique de cette idée exprimée par M. Lavisse ne pourrait avoir que d'heureuse conséquences.

Un grand nombre d'écoles libres, grâce à des legs et à des fondations, reçoivent, gratuitement ou à des prix bien réduits, un grand nombre d'enfants ; peut-être y aurait-il lieu de diminuer les frais de pension et d'externat.

II

La seconde question est la suivante :

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région ?

Des renseignements fournis à la Commission par M. l'Inspecteur d'académie, il ne semble pas résulter que la situation actuelle ait besoin d'être modifiée. Tels qu'ils sont établis, il me semble que les enseignements de notre lycée et de nos collèges répondent aux vœux et aux besoins de la région. Toutefois, votre Commission pense que, s'il convient de maintenir le baccalauréat classique, il serait également utile de modifier l'enseignement moderne dans un sens plus utilitaire et plus immédiatement pratique. M. Emile Lavollée traçait, à ce point de vue, devant la Commission d'enquête, tout un programme qui se trouve résumé dans les lignes suivantes et qui est excellent :

« Donner à l'enseignement des langues vivantes dans l'enseignement moderne un caractère plus usuel et plus pratique ; augmenter la part des sciences naturelles ; insister sur les applications pratiques des sciences physiques, chimiques et naturelles, soit dans le domaine de l'industrie, soit dans celui de l'agriculture ; créer des cours élémentaires de chimie agricole.

« Diviser l'enseignement moderne des dernières classes et le baccalauréat moderne en trois branches : lettres-mathématiques, pour la formation des ingénieurs et des commerçants ; lettres-physique-chimie, pour la préparation aux études techniques de l'industrie ; lettres-chimie-sciences naturelles, pour la préparation aux études d'agriculture proprement dites ; dans cette dernière branche, faire des sciences naturelles l'objet d'une épreuve écrite.

« Rendre obligatoires les cours préparatoires à la carrière agricole et leur donner une sanction aux examens. »

Votre Commission a pensé également que, si le baccalauréat classique devait seul continuer à donner accès dans les facultés de droit, il était juste de ne pas poser la même règle pour les écoles de médecine et, en ce qui concerne l'accès aux écoles de médecine, de de-

mander que l'enseignement moderne donnât les mêmes droits que l'enseignement classique.

L'un des membres de la Commission avait proposé que l'on en revînt au système du certificat d'études, tel qu'il était pratiqué avant 1849. La majorité de la Commission s'est prononcée pour le maintien du système actuel de baccalauréat. Toutefois, elle vous propose d'émettre le vœu : que les candidats aux écoles du Gouvernement soient tenus de justifier qu'ils ont suivi, comme externes libres au moins, les cours d'un établissement d'enseignement secondaire de l'État pendant les deux années qui ont précédé le concours.

III

La troisième question est ainsi libellée :

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département? Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges ?

L'enseignement primaire supérieur n'est actuellement organisé que pour les garçons et seulement à Poitiers. La ville de Poitiers va l'organiser pour les filles. Cet enseignement, qui prépare, non pas aux carrières libérales, mais au commerce et à l'industrie, mériterait d'être encouragé et développé dans le département de la Vienne par les municipalités intéressées, comme l'enseignement professionnel, d'ailleurs. Mais nous n'avons pas pensé qu'il y eût utilité à conclure à la transformation des collèges en écoles d'enseignement primaire supérieur. Les villes où se trouvent des collèges communaux n'y consentiraient pas, et avec raison. Mais, s'il ne peut être question ni de créations multiples, ni de transformation, votre Commission tient à indiquer une troisième solution qui aurait cet avantage de ne rien bouleverser de ce qui existe actuellement: il s'agirait d'annexer à certains de nos collèges communaux des établissements d'enseignement primaire supérieur.

IV

La quatrième question soumise à l'examen du Conseil général est la suivante :

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire ? Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire avec ou sans le concours de l'Etat ?

Serait-il désirable, à ce point de vue, que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés ?

Votre Commission n'a pas pensé qu'il pût y avoir avantage pour le département à entretenir des établissements d'enseignement secondaire. D'autre part, que pourraient gagner les établissements communaux, ou le lycée de Poitiers, à ne plus être sous la dépendance directe de l'État? Sans compter que la transformation de ces établissements en établissements départementaux ne manquerait pas d'imposer au département de très lourds sacrifices budgétaires. Donc, sur ces points, c'est une réponse négative qui s'impose.

En ce qui concerne les bourses de l'État, votre Commission estime qu'il serait peut-être bon que ces bourses fussent distribuées aux départements en tenant compte de la population et des besoins du département, et qu'il fût procédé à la nomination aux bourses par les préfets, sur l'avis du Conseil général.

V

Cinquième question :

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux?

Votre Commission vous propose de répondre affirmativement à cette question. Cette consultation ne présenterait que des avantages, mais à la condition qu'en aucun cas le Conseil général et les finances du département ne pourraient être engagés par cette consultation.

VI

Sixième et dernière question :

Le Conseil général ne devrait-il pas être saisi, chaque année, par le Préfet, d'un rapport de l'Inspecteur d'académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département, et être invité à fournir des observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service?

Nous avons trouvé très utile qu'une semblable communication puisse être faite tous les ans au Conseil général. Votre Commission ne peut qu'émettre le vœu que,chaque année, M. l'Inspecteur d'académie, par l'intermédiaire de M. le Préfet, saisisse le Conseil général d'un rapport d'ensemble sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département, ce qui nous permettrait de présenter les observations qui vous paraîtraient utiles dans l'intérêt de ce service très important, vital pour le pays lui-même et son avenir.

Ma tâche est terminée. Je l'ai remplie avec toute la conscience qu'elle comportait. Avec votre Commission de l'instruction publique, je ne puis que regretter vivement que le temps nous ait manqué pour faire un travail plus complet et plus détaillé.

A titre de sanction de ce qui précède, votre Commission vous propose d'adopter les vœux suivants :

1° Que, sans porter atteinte à la liberté de l'enseignement, le Parlement, tout en conciliant cette liberté de l'enseignement avec l'unité morale du pays, donne à l'État les moyens d'exercer un contrôle nécessaire sur l'enseignement secondaire libre.

2° Que des conditions d'âge et de capacités, identiques à celles que l'on rencontre dans les établissements d'enseignement secondaire public, soient désormais exigées des établissements d'enseignement secondaire libres, que la loi soit modifiée dans ce sens.

3° Que le traitement des professeurs des collèges communaux soit entièrement à la charge de l'État, sans que pour cela la situation actuelle des collèges communaux, vis-à-vis de l'État, soit modifiée.

4° Que l'autonomie des lycées et l'autorité des proviseurs soient augmentées, les professeurs associés plus intimement à la vie commune des lycées et collèges, la situation des maîtres répétiteurs améliorée.

5° Que les frais de pension et d'externat soient diminués.

6° Que le baccalauréat classique soit maintenu.

7° Que l'enseignement moderne soit modifié dans un sens plus utilitaire et plus immédiatement pratique.

8° Que le baccalauréat classique continue à donner seul accès dans les Facultés de droit, mais que l'enseignement moderne comme l'enseignement classique donnent également accès aux écoles de médecine.

9° Que, sinon des établissements, tout au moins des cours d'enseignement primaire supérieur soient annexés aux collèges communaux.

10° Que les bourses de l'État soient distribuées aux départements en tenant compte à la fois de la population et des besoins des départements et que la nomination aux bourses soit faite par les préfets, sur l'avis des Conseils généraux.

11° Que les Conseils généraux soient consultés sur les traités passés par l'État avec les villes, en ce qui concerne les collèges, sans qu'en aucun cas les Conseils généraux ou les finances départementales puissent être engagés par cette consultation.

12° Que chaque année les Conseils généraux soient saisis par les préfets d'un rapport de l'Inspection académique sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département, et puissent présenter les observations qui leur paraîtront utiles dans l'intérêt de ce service.

13° Que les candidats aux écoles du gouvernement soient tenus de justifier qu'ils ont suivi, au moins en qualité d'externes libres, les cours d'un établissement d'enseignement secondaire de l'État pendant les deux années qui précèdent le concours.

M. Fruchard demande la parole :

Il dit qu'il a écouté avec la plus grande attention la lecture du rapport de son honorable collègue, M. Poulle. Il considère que la dernière des conclusions de ce rapport, qui se présente sous des apparences libérales, — *in cauda venenum* — porte une grave atteinte à la liberté. M. Poulle, cependant, déclare dans son rapport qu'il ne veut pas porter atteinte à la loi de 1850 votée dans un esprit de libéralisme auquel nous nous plaisons tous à rendre hommage ; cette loi, en effet, nous a mis au niveau des peuples véritablement libres, des États-Unis et de l'Angleterre. Or, les gouvernements de ces États n'interviennent jamais dans les questions de cette nature.

L'esprit de liberté des citoyens, qui est l'essence même de la vie de ces nations, se trouve lésé par la proposition inscrite à l'article 13 des conclusions du rapport, lequel

article tend, somme toute, à décider que les établissements libres doivent être placés dans des conditions inférieures aux établissements universitaires.

Si l'on veut que ceux-ci soient à la hauteur des établissements du monde entier, il est indispensable qu'une concurrence s'établisse entre les écoles de l'Université et les écoles privées.

En demandant que les élèves des établissements libres soient astreints à passer deux ans dans les établissements universitaires, vous jetez un sentiment de suspicion sur les écoles libres, en laissant supposer qu'ils ne sont pas aptes à faire des citoyens respectueux de l'autorité.

De quel droit peut-on dire à des Français : Je ne vous autoriserai à passer le concours pour les grandes écoles de l'État, je ne vous nommerai à des fonctions publiques, qu'à la condition formelle que vous ayez suivi pendant deux ans les cours dans un établissement universitaire? D'autant plus que l'enseignement des établissements libres est aussi large, aussi libéral, aussi fécond que celui des écoles de l'État. Admettre l'article 13, mais ce serait rétrograder, ce serait revenir aux errements du passé où l'État était omnipotent. En matière d'enseignement, il est de toute nécessité de ne pas porter atteinte à la liberté des citoyens.

Si les élèves sortant des écoles libres ne présentent pas aux examens les conditions de science requises, ne les admettez pas; mais si les établissements privés donnent l'instruction nécessaire, pourquoi les frapper d'ostracisme? Pour toutes ces raisons, M. Fruchard adjure le Conseil de ne pas suivre M. le Rapporteur sur ce point spécial. Toutes les autres parties des conclusions du rapport lui semblent empreintes de libéralisme et de justice; M. Fruchard est fort surpris que la majorité de la Commission ait proposé cet article 13, dont l'adoption détruirait le principe essentiel de la loi de 1850; une semblable proposition, en Amérique, aussi bien qu'en Angleterre, n'aurait aucune chance d'aboutir et soulèverait les protestations indignées des parlements et des citoyens. Dans ces pays libres, le gouvernement se réserve la surveillance et le contrôle sur tous les établissements d'enseignement quels qu'ils soient, mais aussi il répand ses libéralités sur tous sans distinction. Ne vaut-il pas mieux marcher à la suite de ces peuples libres que de revenir en arrière? Pour tous ces motifs, M. Fruchard supplie le Conseil général de rejeter le vœu inscrit à l'article 13, tendant à obliger les jeunes gens à suivre pendant deux ans les cours dans des écoles universitaires, tout en ne faisant aucune objection à l'adoption des autres propositions contenues dans le rapport. Si le Conseil portait, par un vote contraire, atteinte à la liberté du père de famille, il se rangerait à la suite de ceux qui foulent aux pieds les idées démocratiques et libérales.

M. Poulle répond que le rapport représente à la fois l'œuvre du rapporteur et l'œuvre de la majorité de la Commission. Il est heureux de constater que M. Fruchard accepte douze vœux sur treize, ou, du moins, ne présente aucune objection sur leur adoption; son honorable collègue accepte notamment que l'État exerce sa surveillance effective sur les établissements libres; de même il accepte des équivalences en ce qui concerne les titres des professeurs dans les deux sortes d'établissements; M. Fruchard n'est en désaccord avec la Commission que sur le vœu inscrit à l'article 13 et qui tend à exiger des jeunes gens, élevés dans les écoles libres, l'obligation de suivre, comme externes libres et pendant deux ans, les cours dans un établissement universitaire, lorsqu'il voudront devenir fonctionnaires de l'État. En quoi cette obligation porte-t-elle atteinte à la la liberté?

M. Poulle tient à déclarer que, si M. Fruchard est partisan de la liberté, lui-même est un fanatique de la liberté, sans épithète, sans réticence aucune, et sans limite; mais, en matière d'enseignement, il ne peut être question ni de partis, ni d'adversaires; il n'existe que des amis. Aux jeunes gens qui doivent passer leurs examens, n'est-il pas juste que l'État dise : J'exige cette formalité qui consiste à suivre pendant deux ans les cours dans mes établissements?

Dans cette question, la liberté n'est pas en jeu; s'il s'agissait d'une proposition qui porterait atteinte à la liberté de l'enseignement, M. Poulle déclare qu'il serait le premier à la combattre avec la dernière énergie.

M. Fruchard dit que l'État doit, avant tout, tenir compte de la valeur des candidats qui se présentent à ses écoles; il doit en même temps s'attacher à recruter des fonctionnaires

indépendants, respectueux de l'autorité, capables : tel doit être l'objet de ses principales préoccupations ; or, en quoi le maintien de l'état de choses actuel peut-il porter atteinte aux prérogatives de l'État ? Les fonctionnaires du gouvernement doivent-ils donc être des ilotes, privés des libertés essentielles à toutes les nations civilisées, privés du droit de penser suivant leur conscience ? Il le répète, l'adoption du paragraphe 13 constituerait un acte de suspicion vis-à-vis des établissements libres, auxquels l'État semblerait dire : Vous instruisez vos élèves en leur inculquant des idées et un esprit hostiles aux principes sur lesquels repose l'État, ce qui n'est pas vrai ; la principale préoccupation des écoles libres, c'est de former des jeunes gens sérieux, capables, respectueux de l'autorité, et, si l'on voit, ainsi que le constatent les documents énumérés dans le rapport, la grande majorité des familles du département disposées à confier leurs enfants à des établissements libres, c'est parce qu'elles veulent jouir des libertés attachées aux droits des pères de famille, qui entendent faire élever leurs enfants comme bon leur semble, sans être astreints à des formalités mesquines, indignes de peuples libres et civilisés. M. Fruchard se gardera bien de critiquer les établissements universitaires, mais pourquoi imposer aux jeunes gens l'obligation d'y suivre les cours pendant deux années ? N'est-ce pas dire, somme toute, aux pères de famille : Je ne vous permets plus, à partir du moment où vos enfants vont devenir des hommes, d'avoir votre liberté, ou tout au moins je veux la restreindre ; j'exige que vos enfants suivent des cours spéciaux, qu'ils pensent comme les maîtres que je leur donne ; je veux qu'ils passent par un moule uniforme ; je veux façonner des hommes spéciaux qui perdront, grâce à ce moyen, cette indépendance qui est l'une des grandes prérogatives d'un homme libre. Enlever au père de famille le droit de faire élever ses enfants jusqu'au moment où ils entreront aux écoles spéciales, c'est, il le répète, porter atteinte à la loi de 1850, dont il lui semblait que son honorable collègue M. Poulle se faisait le défenseur énergique.

En parcourant les débats qui ont précédé le vote de cette loi, M. Fruchard dit qu'il a été frappé par un passage du discours de l'un des maîtres des idées républicaines, M. Ledru-Rollin :

« Existe-t-il une souffrance plus grande pour l'individu que l'oppression de sa conscience, que la déportation de ses fils dans les écoles qui ne lui conviennent pas, que cette conscription de l'enfance traînée violemment dans un camp opposé ? »

Dans un autre passage de son discours, M. Ledru-Rollin dit que la liberté de l'enseignement doit aller jusqu'à l'abus et que l'on n'a pas le droit de porter atteinte à la liberté du père de famille.

En résumé M. Fruchard insiste pour qu'il ne soit apporté aucun changement à l'état de choses actuel, aux lois libérales sous l'empire desquelles nous vivons depuis cinquante ans. Il demande qu'il soit procédé au vote par division, qui est de droit, et par scrutin public, en ce qui concerne le vœu inscrit à l'article 13.

M. le Président dit qu'il a déjà reçu une demande de scrutin public dont il donne lecture :

« Les soussignés, membres du Conseil général, ont l'honneur de demander le scrutin public sur toutes les questions se rapportant aux demandes formées par la Commission de l'enseignement de la Chambre des députés.

« *Signé :* Ridouard, Cibiel, Bazille, Poulle, Bénézeau, Izenard, Marchand, Hombis, Brissonnet, Tribot, Blanchard, Martin. »

M. Guillaume Poulle désire qu'il soit bien entendu que les jeunes gens ne seront tenus à suivre les cours des établissements de l'État qu'en qualité d'externes libres.

M. Fruchard dit que c'est pour adoucir la proposition que M. Poulle fait cette déclaration, mais il ne faut pas de réticences. Il s'agit de dire carrément si, oui ou non, les élèves auront la liberté de suivre les cours dans les écoles où leurs parents les ont placés.

M. Bazille dit qu'avant d'aborder la question spéciale qui est en discussion, il croit devoir faire remarquer que le rapport n'a pas traité la question de l'enseignement professionnel. C'est là le côté faible de l'enseignement secondaire tel qu'on le comprend aujourd'hui. Lorsqu'un grand pays comme la France a pris un essor colonial tel qu'il s'est produit dans les dernières années, il ne peut rester stationnaire dans ses méthodes d'enseignement. Les étrangers l'ont bien compris et ils ont développé, par tous les moyens possi-

bles, leur enseignement pratique et professionnel au point de vue industriel et commercial et c'est ainsi que, dans un petit pays comme la Saxe, qui est grande comme un département français, il existe quatre-vingts écoles professionnelles. En France, sur une étendue de terrain égale, que voit-on? Un lycée, quelques collèges communaux, quelques établissements libres, aucune école professionnelle. C'est là le point dont il faut se préoccuper si l'on veut tenir le rang qui convient à la France et non seulement en ce qui regarde l'enseignement industriel et commercial, mais aussi l'enseignement agricole.

M. Bazille va répondre maintenant à M. Fruchard. Celui-ci a invoqué la liberté des pères de famille, mais en quoi le projet de la Commission y porte-t-il atteinte? Est-ce que l'État n'a pas le droit, le devoir même, de ne confier les fonctions publiques qu'à des hommes dont il soit sûr, sur lesquels il puisse compter, qui le servent sans arrière-pensée, parce qu'ils sont animés des mêmes idées que lui? L'État ne doit-il pas, dans ces conditions, se préoccuper du recrutement des fonctionnaires? Est-ce donc leur imposer une lourde charge que de les astreindre à passer deux ans dans un établissement de l'État? Personne n'est obligé d'être fonctionnaire ; si les parents de l'enfant ne veulent pas se soumettre à ce léger contrôle de l'État, l'enfant ne sera pas fonctionnaire, voilà tout. M. Bazille votera donc le projet de la Commission, il le votera sans hésitation, quoique, quant à lui, il eût été disposé à demander bien davantage.

M. Fruchard ne veut répondre qu'un mot à M. Bazille. Il est complètement d'accord avec ce dernier en ce qui concerne l'enseignement professionnel ; cet enseignement n'existe pas, tandis qu'au contraire il devrait être développé autant que possible. Cet état de choses est regrettable, M. Fruchard est le premier à le déplorer.

Mais, en ce qui concerne l'article 13 du projet de la Commission, M. Fruchard ne peut être d'accord avec M. Bazille. Sans doute, il est nécessaire que le fonctionnaire serve avec zèle son gouvernement; qu'il en respecte le principe ; qu'il lui soit dévoué, mais on peut être un bon fonctionnaire, de quelque école que l'on sorte. Toutes ces restrictions à la liberté, ces obligations de recevoir telle ou telle éducation, ne se voient que dans les pays régis autocratiquement ; il n'en est pas de même dans les pays libres, dans la libre Amérique comme dans la libre Angleterre. Dans ces pays, tout le monde peut être fonctionnaire, et tout fonctionnaire aime et sert fidèlement son gouvernement. Qu'il en soit de même en France ! N'apportons pas d'entraves à la petite liberté dont nous jouissons, liberté à l'état naissant encore ; et surtout ne faisons rien qui puisse augmenter cette division des esprits, dont nous souffrons et à laquelle il serait pourtant grand temps de songer à porter remède.

M. le Président. Il me semble que la discussion générale est close et que l'on peut voter sur les conclusions du rapport. Demandez-vous le scrutin public sur toutes les questions?

M. Bazille. Il paraît résulter du débat que nous sommes d'accord sur les douze premières questions et qu'il n'y a lieu à scrutin public que sur la treizième question, puis sur l'ensemble.

M. Hérault, président. Il y a des questions sur lesquelles on peut n'être point d'accord avec le rapporteur, notamment celle qui concerne le payement par l'État des traitements des professeurs des collèges communaux, que je ne voterai certainement pas.

M. Servant demande que l'on ajoute dans le rapport qu'il serait utile de créer des écoles professionnelles.

M. Guillaume Poulle dit que la Commission n'était saisie que de six questions parmi lesquelles ne figurait pas l'enseignement professionnel, mais le rapport fait allusion aux écoles dont parle M. Servant et dont l'idée a été développée par M. Bazille.

M. Fruchard dit qu'il est indispensable de voter séparément sur chaque question et ensuite de voter au scrutin public sur l'article 13, mais qu'il ne peut voter sur l'ensemble ; aussi ne voit-il pas la nécessité que l'on mette aux voix les conclusions du rapport, du moment où l'on aura voté séparément sur chacune des questions.

M. le Président dit qu'en principe l'on vote toujours sur l'ensemble d'un projet de loi après avoir voté les articles, mais que, lorsqu'il s'agit d'un questionnaire, on peut ne pas voter sur l'ensemble sans qu'il y ait une violation du règlement. Le Conseil décidera, le moment venu, ce qu'il veut faire.

M. Marquet. C'est une série de vœux, il est inutile de voter sur l'ensemble.

Le Conseil décide que l'on votera article par article et que l'on ne votera pas sur l'ensemble.

M. le Président met aux voix l'article premier :

« Que, sans porter atteinte à la liberté de l'enseignement, le Parlement, tout en conciliant cette liberté de l'enseignement avec l'unité morale du pays, donne à l'État les moyens d'exercer un contrôle nécessaire sur l'enseignement secondaire libre ».

Adopté.

L'article 2 :

« Que des conditions d'âge et de capacités identiques à celles que l'on rencontre dans les établissements d'enseignement secondaire publics soient désormais exigées des établissements d'enseignement secondaire libres ; que la loi soit modifiée dans ce sens ».

Adopté.

Au sujet de l'article 3 :

« Que le traitement des professeurs des collèges communaux soit entièrement à la charge de l'État, sans que, pour cela, la situation actuelle des collèges communaux vis-à-vis de l'État soit modifié ».

M. Poulle dit que c'est un vœu de MM. Bazille et Ridouard.

M. Hérault dit qu'en sa qualité de président il ne peut pas prendre part à la discussion; il ne veut donc exprimer son opinion que par une simple phrase et il considère que, si la totalité du traitement des professeurs des collèges communaux était à la charge de l'État, un grand nombre de ces établissements disparaîtraient bientôt ; ce n'est pas le cas pour Châtellerault, dont le collège est très florissant, mais il n'en est pas de même pour les autres villes, comme Civray et Loudun.

M. Marquet partage l'opinion de M. le Président, mais on pourrait prier l'État de participer pour une plus grosse part aux traitements de ces professeurs.

M. Bazille dit qu'il est fort à l'aise sur la question, car Poitiers ne possède pas de collège; mais dans l'intérêt de Loudun, dont il représente un des cantons, il pense qu'il serait préférable que l'État paye la totalité des traitements.

Si la totalité des dépenses des collèges communaux était à la charge de l'État, il est possible que les municipalités se désintéresseraient de leurs collèges; mais ce qui est indéniable, c'est que les petites villes ont à supporter une charge très lourde, et il estime qu'il convient de l'alléger dans une certaine mesure.

M. le Président. Si la Commission l'accepte, on pourrait modifier l'article 3, en émettant le vœu, conformément à la proposition de M. Marquet, que l'État participe dans la mesure la plus large au traitement des professeurs des collèges communaux.

M. Guillaume Poulle, rapporteur, déclare, au nom de la Commission, accepter cette modification.

M. le Président met aux voix l'article 3 modifié :

« Que l'État participe dans la mesure la plus large au traitement des professeurs des collèges communaux. »

Adopté.

Article 4 :

« Que l'autonomie des lycées et l'autorité des proviseurs soient augmentées, les professeurs associés plus intimement à la vie commune des lycées et collèges. la situation des maîtres répétiteurs améliorée. »

Adopté.

Article 5 :

« Que les frais de pension et d'externat soient diminués. »

Adopté.

Article 6 :

« Que le baccalauréat classique soit maintenu. »

Adopté.

Article 7 :

« Que l'enseignement moderne soit modifié dans un sens plus utilitaire et plus immédiatement pratique ».

M. le Président dit que l'on peut ajouter à l'article 7, suivant l'observation de MM. Servant et Bazille : « et dans un sens professionnel ».

L'article 7 est ainsi adopté.

Article 8 :

« Que le baccalauréat classique continue à donner seul accès dans les Facultés de droit, mais que l'enseignement moderne comme l'enseignement classique donnent également accès aux écoles de médecine. »

M. Guillou demande à quelle préoccupation a obéi la Commission en proposant cet article. Quand on veut faire un médecin, il faut lui donner une instruction solide et soignée. Pourquoi, en effet, diminuer l'étendue des études quand au contraire il faudrait les renforcer. Avec ce système, on arrivera vite à transformer les médecins en rebouteurs. Certes, le latin n'est pas toujours nécessaire pour soigner les malades et l'on peut traiter une fièvre typhoïde sans être imbu de ses classiques; mais, pour connaître à fond le langage médical, il est utile de savoir le grec et le latin. Aussi, pour sa part, il n'accepte pas cet article, considérant que les études ne sont jamais poussées trop loin.

M. Poulle dit que la Commission n'a jamais cherché à baisser le niveau de l'instruction et que souvent ce sont les candidats médecins eux-mêmes qui réclament l'enseignement moderne. Ils n'en seront ni plus ni moins forts parce qu'ils seront bacheliers classiques ou bacheliers modernes. La Commission a voulu simplement faire un peu plus de place aux candidats médecins.

M. Guillou. Pourquoi alors ne permettrait-on pas aux bacheliers de l'enseignement moderne d'aller aux écoles de droit?

M. le Président dit qu'il ne votera pas cet article, parce qu'il estime que l'enseignement moderne doit donner accès à toutes les carrières.

M. Brouillet dit que lorsqu'on a créé le baccalauréat moderne, on faisait ressortir qu'il avait pour but de désencombrer les carrières dites libérales, en dirigeant un plus grand nombre de jeunes gens vers les professions industrielles, commerciales, agricoles, dont le développement, comme on l'a dit, importe tant à la prospérité et à la grandeur de notre pays. Et voilà que, l'enseignement moderne à peine créé, on réclame pour le baccalauréat nouveau les mêmes sanctions que pour le baccalauréat classique; c'est-à-dire qu'on veut qu'il donne, lui aussi, accès aux professions libérales. On disait tout à l'heure qu'il y avait trop de médecins ; sans doute, on pourrait dire aussi justement qu'il y a trop d'avocats; qu'il y a trop d'aspirants dans toutes les carrières de ce genre. Si l'on veut atteindre le but fort louable qu'on mettait en avant, il ne faut donc pas que l'enseignement moderne y conduise une nouvelle catégorie d'aspirants; il faut conserver à cet enseignement son caractère essentiel, qui est de préparer aux professions commerciales, industrielles, agricoles. Et c'est pourquoi M. Brouillet serait disposé à s'associer à un vœu dans ce sens, plutôt qu'à un vœu dont la tendance est opposée.

Après un échange d'observations entre MM. Marquet et Guillou, M. le Président met aux voix l'article 8.

Il est rejeté.

Article 9:

« Que, sinon des établissements, tout au moins des cours d'enseignement primaire supérieur soient annexés aux collèges communaux. »

Adopté.

Article 10:

« Que les bourses de l'État soient distribuées aux départements en tenant compte à la fois de la population et des besoins des départements et que la nomination aux bourses soit faite par les préfets, sur l'avis des Conseils généraux. »

M. Guillou demande si M. le Préfet sera obligé de suivre, pour la désignation des titulaires des bourses, l'avis du Conseil général.

M. le Président. C'est le petit côté de la question; les bourses de l'État sont des bourses nationales et vous voulez les transformer en bourses départementales.

Mis aux voix, l'article 10 est rejeté.

Article 11 :

« Que les Conseils généraux soient consultés sur les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges; qu'en aucun cas les Conseils généraux ou les finances départementales ne puissent être engagés par cette consultation. »

M. Cacaud dit que cet article n'a aucun intérêt pour les villes, qui ont déjà assez de difficultés pour traiter avec l'État.

M. Duvau qui a eu l'occasion, lorsqu'il était maire de Châtellerault, de négocier un traité avec l'État, dit que les formalités sont très longues et très laborieuses; il est donc inutile de les compliquer, en obligeant le Conseil général à donner son avis.

Mis aux voix, l'article 11 est rejeté.

Article 12 :

« Que, chaque année, les Conseils généraux

soient saisis par les Préfets d'un rapport de l'inspection académique sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département, et puissent présenter les observations qui leur paraîtraient utiles dans l'intérêt de ce service ».

Adopté.

Article 13 :

« Que les candidats aux écoles du Gouvernement soient tenus de justifier qu'ils ont suivi, au moins en qualité d'externes libres, les cours d'un établissement d'enseignement secondaire de l'État pendant les deux années qui précèdent le concours ».

M. Dupuytrem. Je ne voterai pas cet article et c'est au nom de la liberté de l'enfance que je proteste.

Un enfant arrivé à l'âge de dix-sept ans peut se trouver en complète opposition avec l'avis de ses parents et voir sa carrière brisée.

Au nom de la liberté, dans un pays qui possède la plus entière liberté de la presse, ce dont je me réjouis, je proteste contre un vœu qui forcerait tous ceux qui voudraient être fonctionnaires à passer deux ans dans un établissement universitaire, dont les tendances sont opposées à leurs principes.

Imposerez-vous donc de telles obligations à vos officiers et même aux prêtres, qui sont aussi des fonctionnaires?

M. Bazille. Nous imposerons aux premiers l'obligation de passer par le rang avant d'être officiers.

M. Brouillet dit qu'il demande la parole, non pas dans l'espoir de convertir à son opinion, en si peu de mots, ses collègues qui pensent autrement, mais pour expliquer son vote dans une question incontestablement grave. Il repoussera le projet de vœu parce que la mesure qui y est préconisée constitue une atteinte à la liberté, malgré les éloquentes affirmations contraires de M. Poulle, malgré la démonstration tentée par M. Bazille. Admettons pour un instant qu'on puisse légitimement dire à un père de famille : « Si vous voulez voir entrer votre fils aux écoles du Gouvernement; si vous voulez qu'il soit officier, ingénieur, fonctionnaire, vous êtes tenu de le placer dans les établissements de l'État; mais, après tout, rien ne vous oblige de faire de votre fils un officier, un ingénieur, un fonctionnaire. Donc vous êtes libres! » Mais la liberté de l'enfant, comme le remarquait M. Dupuytrem, est-ce qu'elle n'est pas manifestement violée?

Les parents ont décidé pour lui ; il n'est pas responsable du choix des établissements d'instruction où il a été placé, et le voilà cependant frappé d'une sorte d'incapacité, de déchéance civique, dont ni son mérite, ni ses convictions, ni ses actes, ni enfin tout ce dont il est responsable ne pourront le relever.

Il y a donc une violation flagrante de la liberté. Et pour quels résultats? On donne à la mesure proposée deux justifications, la nécessité par l'État d'avoir des fonctionnaires fidèles, la nécessité pour le pays de refaire l'unité, la fusion morale de tous les Français.

Certes, l'État a le droit, le Gouvernement républicain a le devoir impérieux d'exiger, des fonctionnaires de tout ordre, non pas seulement une adhésion du bout des lèvres, mais un concours sans réserve, un dévoument absolu. Certes, il serait souhaitable qu'il y eût entre tous les Français un patrimoine commun d'idées, de sentiments, de principes. Mais, pour l'un comme pour l'autre de ces résultats, la mesure préconisée est inefficace. Comment soutiendrait-on que cette fusion morale s'obtiendra en obligeant tous les jeunes Français à fréquenter quelques heures par jour les mêmes cours scientifiques ou littéraires, alors qu'ils continueront de recevoir dans leur famille, et d'une façon autrement profonde, des impressions différentes, des enseignements opposés?

Si l'on pouvait attendre ce résultat de ce contact de quelques heures chaque jour, l'internat dans les écoles mêmes du Gouvernement suffirait, semble-t-il, à le produire. Et si cette fusion morale ne s'opère pas, dans les deux ou trois années d'internat des grandes écoles, comment espérer qu'elle résultera de la fréquentation en commun de certains cours?

Et puis, après tout, l'unité morale est désirable sans doute, et nous devons y travailler aujourd'hui plus que jamais. Mais il faut bien aussi le reconnaître, cette diversité, ces discordances, ces divisions, sont les fruits naturels de la liberté.

Les fondateurs de la République acceptaient les inconvénients de la liberté, et Gambetta, dans un discours sur le plébiscite, en avril 1870, disait qu'il fallait choisir entre les commodités du régime autoritaire et les conditions de vie très dures des démocraties libres.

même temps leur responsabilité. Ils ont le devoir de réussir dans leur classe, non plus seulement avec quelques-uns, ceux qui occupent les premiers rangs, mais avec l'ensemble de leurs élèves. Et pour réussir ils doivent se faire aimer d'eux, et pour cela s'intéresser à tout ce qui les intéresse, se mêler même à leurs jeux, suivre de temps en temps leurs promenades, les instruire enfin comme le père de famille qui apprend mille choses à son fils, sans efforts, dans de simples causeries laissées au hasard des circonstances. Et, en effet, une des critiques les plus sévères, souvent marquée d'exagération, que les familles adressent à certains maîtres de l'Université, est de regarder la classe à faire comme une corvée dont ils ont hâte de voir la fin.

Dans nos établissements ainsi réorganisés, il faudrait que le personnel devînt stable. Rien de plus pernicieux que ces changements fréquents de maîtres; l'esprit de l'enfant est déjà assez instable pour ne pas augmenter cette instabilité naturelle par le trouble que lui occasionne le départ d'un professeur aimé et l'arrivée d'un autre dont il devra étudier le caractère, l'esprit et le cœur, étude qui souvent consiste à le « tâter », avec cette malice impitoyable si propre à la jeunesse. Combien de fois n'a-t-on pas remarqué que les époques de prospérité des établissements correspondent à celles où le chef en a conservé le plus longtemps la direction, et que les classes les mieux dirigées sont celles où le professeur exerce le plus longtemps?

Comme conséquence de la stabilité du personnel, indiquons l'avancement sur place, pour l'obtention duquel entreraient en ligne de compte les mérites personnels, l'ancienneté dans l'établissement, la durée des services.

En ce qui concerne les collèges, les répétiteurs devraient être soumis à des déplacements moins nombreux et ce résultat serait aisément obtenu en les faisant bénéficier d'un classement analogue, sinon identique, à celui de leurs collègues dans les lycées.

Ne devrait-on pas attribuer un rôle à la femme dans l'organisation des lycées et collèges ?

Dans les collèges où le pensionnat est au compte du principal, c'est à la femme de ce fonctionnaire qu'incombe le plus souvent la gestion matérielle. Appelée à diriger les soins donnés aux élèves, à les donner souvent elle-même, elle arrive à leur cœur, et si elle sait être active, en même temps que douce et aimante dans cette grande famille dont elle doit être comme la mère, elle est, autant que le principal, un élément de succès pour le collège. Dans les basses classes surtout, l'enfant plus jeune a besoin de sentir autour de lui des soins affectueux.

Pourquoi ne chercherait-on pas, dans les lycées, à donner aussi un rôle éducatif à la femme du proviseur, du censeur, des économes qui, habitant l'établissement, pourraient ajouter à l'action de ces administrateurs leur heureuse influence pour le développement du caractère et du cœur des enfants?

Dans les commissions administratives instituées auprès des lycées et collèges, ce serait à notre avis, une heureuse innovation que de faire entrer la femme à côté des pères de famille ayant ou ayant eu des enfants dans l'établissement.

Il y aurait lieu également de transformer l'association des anciens élèves dont le but serait double :

1° Suivre dans la vie les élèves sortis des collèges, les jeunes qui débutent dans le monde, timides, incertains, sujets à tant de faiblesses et de déceptions; les soutenir, les guider, les aider, les faciliter dans leur carrière;

2° Par son bureau, pris non seulement dans la ville, mais aux alentours, l'association assisterait le chef de la maison, le guiderait en quelque sorte en lui faisant connaître les vœux de la population, les besoins parfois variables du pays, les désidérata que beaucoup expriment parfois tout bas et que trop souvent le proviseur ou le principal ignore. Sans admettre son ingestion dans l'administration du lycée ou collège, l'association contribuerait ainsi à la prospérité de l'établissement et chaque membre deviendrait alors un agent représentant la maison où il a fait son éducation, dans les coins même les plus éloignés du lycée ou collège auquel il conserve sa reconnaissance et son dévouement.

En réponse au troisième paragraphe du questionnaire relatif à l'enseignement primaire supérieur, nous pensons qu'il y aurait lieu d'adapter cet enseignement aux besoins qui ont déterminé sa création; il doit faire suite à l'enseignement primaire, être établi sous une forme autant pratique que théorique, répondre

aux besoins de la région, être conforme aux vœux de la population, développer le goût de l'agriculture et les aptitudes au commerce et à l'industrie, de façon à utiliser les ressources naturelles de chaque région et arrêter le mouvement si regrettable qui fait développer la population des grands centres au détriment des villages et des petites villes.

Abordant ensuite l'importante question du baccalauréat, votre Commission a été unanime pour en demander la suppression.

Le baccalauréat, en effet, exerce une action débilitante sur tous les établissements d'enseignement secondaire. Cette action est moins grave sur les établissements universitaires; mais peu de familles s'en rendent compte parce qu'elles n'ont en vue que le diplôme à faire acquérir à leur enfant. Cette soif de diplômes qui nous dévore a créé une préparation aux examens à grand renfort de memento. Quel développement intellectuel et moral peut-on obtenir à l'aide de sèches nomenclatures dont on surcharge hâtivement et péniblement la mémoire et dont il ne reste rien quelques jours après l'examen. De l'aveu de beaucoup d'hommes compétents, le niveau intellectuel et le niveau moral ont besoin d'être relevés ; nous n'arriverons à renforcer l'un et à rehausser l'autre qu'en formant des intelligences et des volontés; or, quoi qu'on en ait dit, l'ensemble des programmes scrupuleusement suivis sans préoccupation de diplômes ni d'examens est merveilleusement approprié à ce but. Nos professeurs, délivrés du métier de préparateurs, s'appliqueront avec plus d'énergie et même de goût à remplir le rôle d'éducateurs; et les élèves, moins sûrs de pouvoir tenir une place dans la société, si par un travail certain et assidu ils n'y sont préparés autrement qu'en comptant sur le hasard d'un examen, s'appliqueront mieux à développer toutes leurs facultés. Des examens de passage d'une classe à une autre après chacune des deux ou trois dernières années; des notes de fin d'année très explicites, et dans la rédaction desquelles entreraient les notes journalières, formeraient un ensemble bien plus efficace pour permettre de juger de la valeur intellectuelle et morale de chaque élève.

Mais, dans l'attribution de ces notes, il y aurait à établir de sérieuses garanties, si l'on voulait en généraliser l'usage et la portée. On ne pourrait guère atteindre un bon résultat à cet égard que par deux moyens:

1° Ou bien en restreignant les effets de la loi Falloux et en n'admettant à en bénéficier que des établissements auxiliaires en quelque sorte de l'Université, soumis au contrôle et à la surveillance de ses inspecteurs;

2° Ou bien en décidant que tout individu ne peut être admis à exercer des fonctions dans l'État, le département, ou la commune que s'il a passé les trois dernières années de ses études dans un établissement de l'État; il n'est que juste en effet que l'État accorde seulement sa confiance à des hommes dont le caractère et l'esprit ont été formés sous sa surveillance, sous son contrôle, conformément à l'esprit républicain, et à la soumission intelligente, franche et loyale aux lois de la République.

Dans ces conditions, il serait nécessaire que l'État dans une plus large mesure vînt en aide aux collèges communaux: et vous me permettrez de reproduire ici le vœu émis par le Conseil général dans sa session d'août: « Considérant que la loi du 29 décembre 1897, en réduisant les recettes d'octroi des villes à un chiffre insignifiant, va faire disparaître la principale ressource qui nous permettait de subventionner nos collèges; qu'un grand nombre de communes seront dans l'impossibilité de renouveler le bail passé avec l'autorité académique, lequel bail vient en expiration en 1901, situation qui menace l'existence de nos collèges, le Conseil général émet le vœu que soit déclarée dépense d'État la dépense des collèges afférente au traitement intégral des professeurs, comme dans les lycées. »

Au point de vue de l'attribution des bourses de l'État, il importerait que le crédit alloué par les Chambres fût réparti entre les départements et que la nomination fût faite, après concours, par le Préfet, sur l'avis du Conseil général.

Il ne serait pas inutile que l'assemblée départementale fût mêlée un peu à la vie de nos établissements d'enseignement secondaire; qu'elle fût consultée sur les traités passés entre les villes et l'État en ce qui concerne les collèges communaux; qu'elle fût tenue au courant chaque année du fonctionnement et des résultats de l'enseignement secondaire, et invitée à présenter les observations qui lui

paraîtraient utiles dans l'intérêt de ce service.

Et maintenant, Messieurs, permettez-moi de résumer les observations précédentes, bien incomplètes sans doute, que nous avons cru devoir vous présenter sur la réforme de l'enseignement secondaire, réforme de laquelle dépend, personne ne l'ignore, l'avenir de la démocratie, et à laquelle se trouvent liées les destinées du pays tout entier.

Je les formulerai en quelques propositions:

1° Diminution des frais de pension et d'externat;

2° Augmentation du nombre des collèges communaux;

3° Choix prudent et surveillance des chefs d'établissement; nécessité de leur stabilité, ainsi que de la stabilité du personnel enseignant;

4° Association de la femme au rôle éducatif et son admission dans les bureaux d'administration;

5° Suppression du baccalauréat; modification de la loi Falloux et obligation pour les candidats aux emplois de l'État d'avoir passé les trois dernières années de leurs études dans un lycée ou collège;

6° Organisation des associations des anciens élèves avec mission d'éclairer les chefs d'établissement et les autorités des vœux de la population et des besoins de la région;

7° Frais du personnel des collèges communaux entièrement à la charge de l'État;

8° Distribution des bourses de l'État aux départements, proportionnellement à la population, et nomination aux bourses par le préfet, sur l'avis du Conseil général;

9° Le Conseil général tenu au courant du fonctionnement des résultats de l'enseignement secondaire et plus intimement mêlé à la vie des établissements universitaires.

Telles sont, MM., les conclusions de votre Commission spéciale, celles qu'elle vous demande de vouloir bien adopter.

M. de Couronnel ne veut pas suivre le rapporteur dans toutes ses considérations, mais il croit qu'il va un peu loin dans ses conclusions : le père de famille doit être laissé libre de donner à ses enfants l'instruction qu'il croit la meilleure, et ceci dans les établissements qui ont sa confiance. Le rapporteur demande que les candidats aux diverses fonctions de l'État établissent d'abord qu'ils ont passé trois ans dans les écoles du Gouvernement; on veut donc faire des enfants de véritables fonctionnaires; mais à l'étranger il n'existe aucune disposition pareille, et puis ne faut-il pas tenir compte de la volonté des pères de famille qui voudront faire élever chez eux leurs enfants? Ceux-ci ne seront donc jamais admis à briguer les fonctions publiques; M. Pradet recommande les examens de passage, mais ces examens se pratiquent dans tous les établissements bien tenus; quant à la suppression du baccalauréat, M. de Couronnel y est opposé parce qu'il considère le baccalauréat comme la sanction nécessaire des études. En terminant, M. de Couronnel s'élève de nouveau contre la prétention d'interdire les fonctions publiques aux jeunes gens qui n'ont pas passé trois ans dans les écoles de l'État : par cette mesure le Gouvernement se priverait de l'utile concours d'hommes qui ont consciencieusement travaillé dans des établissements qui ne sont pas les siens.

M. Pradet répond que personne ne songe à contester aux pères de famille la liberté de faire élever leurs enfants où ils voudront; mais, comme il y a une hygiène physique, il y a une hygiène morale; or, dans certains établissements, les préceptes de cette hygiène sont constamment et systématiquement violés; là on s'attache à fausser à la fois l'esprit et le cœur des élèves, on leur donne sur l'histoire moderne les notions les plus fausses; on leur apprend, par exemple, que la Révolution fut une calamité au lieu d'être une aurore. Jamais le mot de Gambetta n'a été plus vrai: « Le cléricalisme voilà l'ennemi. » Faut-il donc que la République prenne ses fonctionnaires dans des établissements où on leur a appris à la détester?

M. Tourgnol s'étonne que M. de Couronnel, qui, dit-il, a été élevé successivement dans des établissements congréganistes et dans les établissements universitaires, connaisse par expérience les examens de passage qui n'ont été établis qu'en 1883, époque à laquelle M. de Couronnel était bien mûr pour un écolier. D'autre part, on sait comment, dans les établissements, se font les examens et se classent les élèves: ils sont tous premiers. Le procédé au moyen duquel s'obtient ce merveilleux résultat est bien simple, il est aussi fort ingénieux : supposons une classe de trente élèves; on la partage en divisions, subdivisions, etc., de façon que chaque cercle ne renferme pas

plus de cinq élèves; il est clair qu'aucun des élèves de la classe n'aura un chiffre supérieur à cinq. Mais les parents des élèves les plus faibles ne se contentent pas de voir leurs enfants être toujours cinquièmes; par un habile emploi des *ex æquo*, on peut les faire remonter d'une ou plusieurs places. On pourrait même contenter tout le monde en créant dans chaque classe cinq premières places *ex æquo*. Les examens qui se font dans les établissements religieux sont simplement des examens d'encouragement. On ne conteste pas aux pères de famille le droit de faire élever leurs enfants où il leur plaira, toute liberté leur est laissée à cet égard; mais on sait quelle est l'instruction, quelle est l'éducation données dans les établissements qui ont les préférences des réactionnaires cléricaux : les élèves y sont instruits dans l'histoire à l'aide de manuels dans le genre de celui du père Loriquet; on leur apprend à haïr la République, on les prépare à combattre les institutions qui régissent le pays et à être en état de révolte permanente contre elles; dans ces conditions, la République a bien le droit de ne pas confier les différentes places de l'État à ses pires ennemis. Les monarchistes, s'ils étaient les maîtres, voudraient-ils des républicains pour administrer la monarchie? Non évidemment. Eh bien, qu'ils permettent aux républicains de confier les places dont dispose la République à des jeunes gens élevés républicainement. Encore une fois les monarchistes ont liberté entière, complète, absolue, de faire élever leurs enfants selon leurs convenances, mais liberté aux républicains de ne pas prendre pour servir la République des jeunes hommes qui complotent contre elle, car c'est vainement que les monarchistes s'acharnent à nier le complot dont le Gouvernement défend la République menacée: les monarchistes n'ont jamais cessé de comploter, ils complotent tous les jours. D'ailleurs l'obligation de sortir des écoles de l'État pour devenir fonctionnaire existe dans beaucoup de pays étrangers; en Allemagne, par exemple, aucun jeune homme ne peut entrer dans les fonctions publiques s'il n'est élève d'un gymnase.

M. des Moustiers-Mérinville se bornera à dire qu'aux États-Unis, la plus grande république qui existe, la liberté de l'enseignement est reconnue pour tout le monde; on a été amené à rapporter les lois restrictives de liberté de l'enseignement relativement à l'accession aux fonctions publiques; aujourd'hui tous les citoyens, quelles que soient leurs opinions politiques et religieuses depuis les mormons jusqu'aux catholiques, aux juifs, etc., peuvent aspirer aux fonctions publiques. Pour en revenir à notre pays, il serait déplorable de le diviser pour une question mesquine, alors que l'ennemi est à nos portes.

M. de Frédy s'élève contre la prétention de M. Tourgnol de considérer les écoles libres comme des écoles rétrogrades; il rappelle que la Déclaration des droits de l'homme établit en principe que les fonctions publiques sont accessibles à tous les Français; les élèves des écoles libres reçoivent une instruction développée, comme on en a la preuve par le nombre de ceux d'entre eux qui entrent au concours dans nos grandes écoles; il faut se garder de toucher à la liberté de l'enseignement, car toutes les libertés sont solidaires; de toutes les libertés celle de l'enseignement n'est-elle pas la plus précieuse? Sachons la conserver.

Les conclusions de la Commission sont adoptées.

CONSEIL GÉNÉRAL DES VOSGES

Séance du 12 mai 1899.

La parole est accordée à *M. Bouloumié*, rapporteur de la Commission de l'instruction et de l'assistance publiques :

La Commission d'enseignement de la Chambre des députés a fait exprimer par son président à M. le président du Conseil le désir que les conseillers généraux fussent saisis, dans leur session d'avril, de quelques questions intéressant l'enseignement secondaire et l'enseignement primaire supérieur.

Ces questions sont au nombre de *six;* mais leur champ est si vaste, les réponses qu'elles sollicitent sont si complexes, si délicates dans leurs déductions et si graves dans leurs conséquences, que votre Commission ne croit pas pouvoir y répondre d'une façon sérieuse et digne du Conseil général.

En effet, des réponses faites ainsi, pour ainsi dire au pied levé, sur les points les plus importants de l'enseignement secondaire et de l'enseignement primaire supérieur, seraient sans autorité, n'ayant été précédées d'aucune étude spéciale et approfondie.

Nous ne pouvons donc, Messieurs, que nous restreindre à des réponses très superficielles, et sur certains points même nous abstenir.

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département, au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus ?

Cette question a été traitée d'une façon remarquable par M. l'Inspecteur d'académie dans son rapport en date du 5 avril 1899.

Votre Commission ne peut que renvoyer la réponse sollicitée aux diverses conclusions de ce rapport même, car il lui est matériellement impossible de se faire par elle-même une opinion sérieuse et raisonnée sur des établissements aussi nombreux et aussi importants que ceux des Vosges.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région ?

Votre Commission, Messieurs, a été frappée des conclusions unanimes de MM. les principaux de nos établissements d'enseignement, tendant toutes au développement de l'enseignement pratique, rapide, qui permettra aux enfants d'acquérir, en trois ou quatre années, les éléments d'instruction nécessaires à l'agriculture, au commerce et à l'industrie. Ils signalent tous ce fait que l'enseignement tend de plus en plus à être considéré plutôt comme un élément nécessaire de la prospérité de la vie matérielle que comme un développement ou un ornement de l'esprit. Le succès des collèges tient donc aujourd'hui à l'organisation de l'enseignement pratique le plus complet et le plus rapide possible. MM. les principaux, tout en déplorant cette tendance, pensent qu'il est impossible de ne pas s'y soumettre ; mais ils demandent en même temps, avec fermeté, le maintien intégral du principe de l'enseignement classique dans toute sa force. Ces idées sont exprimées avec une grande netteté par M. le principal du collège de Remiremont dans son rapport au bureau d'administration du collège, dans sa séance du 17 mars dernier : « Ce serait une faute grave d'amoindrir l'enseignement classique ; rien ne remplacera jamais l'enseignement classique comme valeur éducatrice. Mais la situation de l'enseignement

classique au collège de Remiremont est des plus étranges et dénote des aspirations nouvelles : de 1888 à 1893, le nombre des élèves de cet enseignement s'était graduellement élevé de 77 à 100; de 1894 à aujourd'hui, il s'est abaissé peu à peu de 100 à 35, chiffre actuel, alors que le nombre des élèves de l'enseignement moderne a suivi exactement la progression contraire.

« Les industriels et les commerçants prétendent que l'enseignement classique n'est pas propre à donner à leurs fils la préparation nécessaire aux professions qui les attendent dans la vie. Ils ont ainsi tout d'abord accordé la préférence à l'enseignement moderne. Mais déjà se dessine un mouvement : continuant à ne voir dans l'enseignement secondaire qu'une préparation immédiate aux professions, un certain nombre de pères de famille estiment que l'enseignement moderne, à son tour, n'est pas assez pratique, et nous voyons depuis quelque temps des parents préférer à notre enseignement moderne les écoles professionnelles et industrielles, voire même les écoles primaires supérieures. Il y a lieu de tenir compte des tendances qui se manifestent à nouveau, sous peine de voir baisser l'effectif des élèves ».

Votre Commission, Messieurs, ne peut que déplorer des tendances qui auraient certainement pour conséquence de substituer à notre société française, si attirante par le charme de son instruction et de la culture de son esprit, une véritable société de manœuvres; mais nous n'avons pas à nous appesantir autrement sur ces considérations, notre mission étant d'indiquer les modifications à apporter dans les branches d'enseignement pour mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région. Dans ces conditions, nous devons répondre que, tout en maintenant énergiquement et dans sa plénitude le principe de notre enseignement classique, il y a lieu de développer dans nos établissements d'enseignement secondaire et d'enseignement primaire supérieur des cours et des travaux pratiques d'industrie, de commerce et d'agriculture.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire est-il bien organisé dans le département?

Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements, ou en transformant certains collèges?

Sur cette question, la Commission ne peut, comme pour la première, que s'en référer aux renseignements et aux conclusions de M. l'Inspecteur d'académie, en faisant observer toutefois que le développement des cours pratiques dans les collèges aura pour conséquence de mettre ceux-ci en concurrence avec les établissements d'enseignement primaire supérieur et de créer en quelque sorte un double emploi. Il ne paraît donc pas qu'il y ait lieu de fonder de nouveaux établissements.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire? Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire, avec ou sans le concours de l'État?

Serait-il désirable, à ce point de vue, que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État?

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'Etat avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux?

SIXIÈME QUESTION

Ne devrait-il pas être saisi, chaque année, par le Préfet, d'un rapport de l'inspecteur d'académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service?

Comme j'avais l'honneur de vous le dire au commencement de ce rapport, votre Commission ne peut, en quelques heures d'examen, répondre à des questions aussi graves dont la solution peut avoir pour effet d'entraîner les budgets départementaux vers des charges nouvelles; il ne paraît pas d'ailleurs raisonnable d'émettre sur ce point des principes généraux.

Tel département, en effet, sera doté de collèges communaux suffisants pour assurer le

fonctionnement de l'enseignement secondaire; il n'aura, par conséquent, pas à se préoccuper de fondation nouvelle; tel autre, au contraire, ne renfermera que des établissements insuffisants, soit sous le rapport des locaux, soit au point de vue de l'enseignement lui-même, et jugera utile de s'imposer des sacrifices pour remédier à ce fâcheux état d'infériorité.

Quoi qu'il en soit, l'intervention du Conseil général ne nous paraît indiquée que dans le cas où les finances départementales se trouvent engagées, puisque, en dehors de cette circonstance, ces observations resteraient forcément sans sanction sérieuse.

En résumé, Messieurs, votre Commission vous propose :

1° De donner acte à M. l'Inspecteur d'académie de son rapport du 5 avril 1899;

2° D'émettre le vœu que, tout en maintenant le principe de l'enseignement classique, celui de l'enseignement moderne soit dirigé dans un sens plus rapidement pratique au point de vue de l'industrie, du commerce et de l'agriculture.

M. Boucher. Je ne saurais partager l'optimisme du rapporteur en ce qui concerne l'organisation et les méthodes actuelles de l'enseignement classique. Il est incontestable que cet enseignement pourrait s'adapter mieux aux nécessités de a vie moderne.

Aussi je demande à l'honorable M. Bouloumié de n pas donner la sanction du Conseil général des Vosges à la partie de son rapport visant l'enseignement classique. Cette réserve s'impose d'autant plus que l'avis du Conseil général aura, à n'en pas douter, un certain poids.

M. Bouloumié. Je crois être d'accord avec l'honorable M. Boucher. Ses observations m'amènent à confirmer l'opinion, exprimée déjà dans mon rapport, qu'en raison de leur gravité les questions posées par M. le Ministre de l'Instruction publique eussent mérité une étude très approfondie.

Votre Commission de l'instruction et de l'assistance publiques est d'ailleurs disposée à accepter toutes modifications que vous lui proposerez d'apporter aux conclusions du rapport qui vient d'être lu.

M. le Président. Les observations qui viennent d'être échangées témoignent suffisamment des intentions du Conseil général.

Les conclusions du rapport sont adoptées.

CONSEIL GÉNÉRAL DE L'YONNE

Séance du 12 *avril* 1899.

M. Ernest Petit donne lecture du rapport suivant :

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département, au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus?

La distribution des établissements d'enseignement secondaire ne laisse rien à désirer dans le département de l'Yonne. Chaque arrondissement possède le sien dans son chef-lieu, et chacun d'eux est à la portée de ceux qui veulent en bénéficier.

L'installation de ces établissements est bonne. Les collèges d'Avallon, Joigny et Tonnerre ont été reconstruits à des dates relativement récentes, celui d'Auxerre a été considérablement agrandi. De notables améliorations ont été réalisées depuis quelques années dans le lycée de Sens dont la construction remontait à une date plus ancienne.

Rien à dire du régime d'aucun d'eux et les résultats, très satisfaisants à Sens et à Auxerre, sont très honorables à Avallon, Joigny et Tonnerre.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région?

Nous ne pensons pas qu'il y ait lieu de développer, de restreindre ou de modifier aucune branche d'enseignement. Il suffit, pour répondre aux vœux et aux besoins de la région, d'assurer le fonctionnement normal des deux enseignements *classique* et *moderne*, qui ont chacun leur clientèle et d'admettre que l'enseignement moderne, dans les collèges où cela paraît nécessaire, ait une organisation assez simple pour permettre aux élèves, qui n'ont pas en vue le baccalauréat, de se préparer dans de bonnes conditions à des carrières pratiques.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département? Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements et en transformant certains collèges?

L'enseignement primaire supérieur est très bien organisé dans le département de l'Yonne et y est très prospère. Il est représenté chez nous par cinq écoles primaires supérieures et cinq cours complémentaires. Nous estimons qu'il n'y a pas lieu, pour le moment, de le développer davantage; tout ce qui serait fait dans ce sens risquerait de nuire, sans profit pour l'intérêt général, au recrutement des écoles déjà existantes.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire? Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire, avec ou sans le concours de l'État?

Nous ne voyons pas sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient s'intéresser à l'enseignement secondaire.

Nous ne sommes pas d'avis que les départements prennent part à l'entretien de certains

établissements d'enseignement secondaire. Il nous semble préférable que les collèges demeurent communaux et restent ce qu'ils sont.

Ils gagneront à avoir une organisation plus souple et plus facile à adapter aux besoins particuliers de la région qu'ils desservent. Ajoutons qu'il n'y a ni opportunité, ni nécessité de greffer de nouvelles charges financières sur celles qui incombent déjà à notre département.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux?

Toute participation pécuniaire du département à l'entretien des établissements d'enseignement secondaire étant écartée, il semble logique et en même temps équitable que les traités passés entre l'État et les villes pour les collèges communaux soient l'œuvre exclusive des parties contractantes.

SIXIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être saisi chaque année par le préfet d'un rapport de l'inspecteur d'Académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service?

On peut répondre affirmativement. Chaque année, l'inspecteur d'Académie présente au Conseil académique un rapport long et détaillé soumis à la discussion lors de la session de novembre et décembre.

Un extrait de ce rapport peut être communiqué aux Conseils généraux qui en prendraient connaissance à la session d'avril et sur lequel les membres de l'assemblée départementale pourraient faire leurs observations.

Discussion.

M. Bienvenu-Martin. Je ne conteste pas les conclusions du rapport très intéressant que vient de nous présenter M. Ernest Petit; je ne me plains pas que la Commission de l'enseignement de la Chambre ait jugé bon de prendre l'avis des Conseils généraux sur cette question qui est, on peut le dire, la plus importante de l'heure actuelle. Ce dont je me plaindrais, c'est qu'on ait limité un peu trop le questionnaire.

Je voudrais examiner deux points bien distincts. Le premier est relatif aux frais d'entretien des collèges communaux.

Actuellement, les établissements d'enseignement secondaire sont divisés en deux catégories : les lycées, qui sont entretenus par l'État, et les collèges, qui le sont par les communes. Cette distinction répond-elle à la nécessité des choses? Je ne le crois pas.

Pourquoi faire supporter intégralement par l'État les dépenses de l'enseignement secondaire quand il est donné dans des établissements situés dans certaines villes et rejeter au contraire ces dépenses sur la commune quand il s'agit d'établissements similaires, mais situés dans d'autres villes? La répartition de ces établissements en lycées et collèges dépend le plus souvent du hasard et en tout cas de l'arbitraire.

Pour les établissements d'enseignement primaire supérieur ou élémentaire a-t-on fait cette distinction? Non. L'État a toujours considéré que les dépenses de cet enseignement étaient des dépenses de l'État, parce qu'elles répondaient à un véritable service public d'un caractère national.

Si l'on n'a pas fait de distinction pour les dépenses de l'enseignement primaire, il n'est pas rationnel de la maintenir pour les dépenses de l'enseignement secondaire qui est, lui aussi, un service national.

Les villes ne peuvent pas, avec leurs seules ressources, entretenir leurs collèges d'enseignement secondaire; elles se trouvent réduites à cette alternative, ou de surcharger les contribuables pour les dépenses du personnel auxquelles l'État ne concourt que dans une faible mesure et encore à la suite de négociations toujours laborieuses, ou par crainte de surcharger les contribuables, de fermer les collèges.

Cette distinction entre les lycées et les collèges, qui pouvait se justifier autrefois, ne répond plus aux besoins d'une société démocratique. Il faut mettre tous ces établissements sur la même ligne au point de vue de la répartition des dépenses de leur entretien.

Une proposition, en ce sens, a été faite à la Chambre des députés. Si le Conseil général

émettait un vœu en faveur de l'adoption de cette proposition, je crois qu'il rendrait service à la cause qui nous est si chère de l'enseignement laïque.

Voilà pour le premier point; il y en a un second.

J'ai dit que je trouvais le questionnaire un peu restreint. On nous consulte sur des questions qui ont un caractère technique, qui rentrent plutôt, comme le faisait remarquer très justement le rapporteur, M. Ernest Petit, dans la compétence du Conseil académique.

La question de l'enseignement secondaire doit être examinée à un autre point de vue, ce qui est capital surtout en ce moment : aupoint de vue politique. Nous avons le devoir de l'aborder et de dire formellement ce que nous en pensons. (*Très bien! très bien! vive approbation!*)

Vous savez à quoi je fais allusion. Je ne fais d'ailleurs que réveiller les échos des précédentes discussions qui ont eu lieu dans cette enceinte. Il y a quelques années, le Conseil général a émis des vœux tendant à donner à l'État le monopole de l'enseignement secondaire; si cette solution était jugée trop radicale, on pourrait à titre subsidiaire demander tout au moins que le droit d'enseigner fût retiré aux congréganistes ou que les candidats aux emplois publics justifiassent, pour y être admis, d'un certain temps de séjour dans un établissement de l'État. (*Très bien! très bien!*)

Voilà un ordre d'idées qui me paraît dominant, qui est bien autrement important en tout cas que les questions secondaires sur lesquelles on a demandé votre avis.

Je crois inutile de traiter à fond un sujet qui prêterait à de faciles développements; je me borne à demander au Conseil général de se prononcer dans le sens que j'ai indiqué; en d'autres termes, de renouveler les vœux qu'il a précédemment émis soit en faveur du monopole de l'enseignement par l'État, soit tout au moins en faveur du retrait de l'enseignement aux congréganistes ou en faveur de certaines conditions de séjour dans un établissement de l'État à exiger des candidats aux emplois publics. (*Applaudissements.*)

M. Ernest Petit, rapporteur. Il y aurait eu évidemment beaucoup d'autres questions à traiter. J'ai été extrêmement surpris, en lisant le questionnaire, de voir le petit nombre de questions qui nous étaient adressées. Toutefois, nous n'avions que deux jours pour rédiger les réponses. Il était impossible, dans ces conditions, d'aborder le grave problème de l'enseignement secondaire dans son entier.

M. Bienvenu-Martin. Vous avez rempli votre devoir de rapporteur. Nous accomplissons le nôtre en étendant la réponse.

M. le Président. Je suis saisi du vœu suivant :

« Le Conseil général émet le vœu :

« 1° Que les collèges communaux soient entretenus par l'État;

« 2° Que le monopole de l'enseignement secondaire soit attribué à l'État. »

Ce vœu viendrait comme suite aux réponses du questionnaire.

Je crois que nous sommes tous d'accord pour approuver les réponses que vient d'indiquer M. Ernest Petit. (*Assentiment général.*) Je mets donc aux voix la première partie du vœu dont je viens de donner lecture.

La première partie du vœu est adoptée ainsi que la seconde partie.

M. Laubry. Je ne voudrais pas que le Conseil général pût supposer, comme le rapporteur a bien voulu le dire, que tout est pour le mieux dans l'enseignement primaire supérieur, tel qu'il est organisé dans l'Yonne. M. Ernest Petit déclare que cet enseignement répond à tous les besoins; je ne le pense pas. Les établissements d'enseignement primaire supérieur, sont peu nombreux dans notre département. Je crois que, par nos vœux, par notre langage, nous devrions les encourager. J'en vois bien à Sens, à Toucy, à Saint-Sauveur, mais c'est tout.

M. Lordereau. Saint-Florentin réclame depuis trois ans un cours complémentaire pour les jeunes filles.

M. Laubry. Voilà par exemple le collège de Tonnerre; j'y vois vingt ou vingt-cinq pensionnaires. Je suis convaincu que, si l'on transformait ce collège en école primaire supérieure, il compterait avant deux mois une centaine de pensionnaires.

Les études ne vont plus à l'enseignement classique, mais à l'enseignement moderne, aux choses pratiques.

Les enfants qui ne peuvent plus fréquenter nos écoles primaires, après l'âge de douze ans, ne trouvent pas d'établissements d'enseigne-

ment primaire supérieur où ils pourraient compléter leurs études.

M. Folliot. C'est aux municipalités qu'il appartient de faire des démarches dans ce sens.

M. Toutée. On s'adresse trop souvent à l'État. Permettez-moi de citer deux exemples.

M. le Président. Le vote est acquis, je ne crois pas que la discussion puisse se prolonger dans ces conditions.

M. Toutée. M. Laubry fait une proposition en réponse à une question soulevée par M. le rapporteur, nous avons le droit de l'examiner.

M. Laubry. Je propose, en effet, qu'à la question posée sur l'enseignement primaire supérieur nous répondions : « Il n'est pas suffisamment développé dans l'Yonne. »

M. Ernest Petit, rapporteur. Il y a cinq écoles primaires supérieures et cinq cours complémentaires.

M. Laubry. Sans doute, mais ils se trouvent situés dans la même région. Il n'en existe ni dans le Tonnerrois, ni dans l'Avallonnais.

M. Toutée. Est-ce bien le lieu de dire cela au Conseil général ?

Je disais qu'on a tort de toujours s'adresser à l'État. L'État ne peut pas tout faire. Je voudrais rappeler au Conseil général ce qui s'est passé du temps de nos anciens et appeler son attention sur l'initiative autrefois prise par M. Dethou.

A cette époque, ni l'État, ni les communes ne voulaient rien faire pou l'enseignement primaire supérieur. M. Dethou, qui n'était alors qu'un simple républicain, qui n'était pas encore député ou sénateur, a fondé deux écoles primaires supérieures, l'une à Bléneau, l'autre à Saint-Fargeau. Depuis, ces écoles ont prospéré.

Si je rappelle ces faits à mes honorables collègues, c'est que je les sais animés des meilleurs sentiments et qu'ils peuvent en faire autant dans leurs cantons. (*Exclamations.*)

M. Laubry. La troisième question est ainsi formulée : *L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département ?*

M. le rapporteur vous propose de répondre : « Oui ». — Je propose de dire : « Il l'est insuffisamment. »

La questionnaire ajoute :

Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges ?

Je propose de répondre : « Oui, il y a lieu de le développer en créant de nouveaux établissements et en transformant certains collèges, les municipalités consultées. »

M. le Président. Si le Conseil général n'y fait pas d'opposition, je vais mettre aux voix l'amendement de M. Laubry qui se substituerait, s'il était adopté, à la proposition de M. le rapporteur. (*Assentiment.*)

La première partie de l'amendement est mise aux voix et adoptée. — La deuxième partie est également adoptée.

CONSEIL GÉNÉRAL D'ALGER

Séance du 20 avril 1899.

M. Aillaud lit le rapport suivant :

Votre troisième Commission a l'honneur de vous proposer de répondre, dans les termes suivants, aux questions qui nous sont posées :

Sur la première question. — Le Conseil général n'a pas d'observations à présenter en ce qui concerne les établissements secondaires du département, au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus.

Le département comprend trois établissements secondaires publics :

Le lycée d'Alger et les collèges de Blida et de Médéa.

Ces établissements répondent aux besoins de la région, ils sont convenablement installés et donnent des résultats très satisfaisants. Le lycée d'Alger, en particulier, se fait remarquer depuis longtemps par les succès qu'il obtient dans les concours d'entrée aux grandes écoles de l'État : École polytechnique, École normale, École de Saint-Cyr, etc., etc,

Nous n'aurions qu'un désir à exprimer : le petit lycée de Ben-Aknoun se trouve, par suite de l'absence de communications, dans de mauvaises conditions au point de vue du recrutement.

Mais le Conseil général pourrait émettre le vœu que la Compagnie concessionnaire du tramway projeté entre Alger et El-Biar fût obligée de construire le tronçon d'El-Biar à Ben-Aknoun, de manière à favoriser la prospérité de cet établissement.

M. *Péchot* fait remarquer que la Commission a oublié de signaler la création récente, à Mustapha, d'une annexe du lycée d'Alger, qui, bien que ne comprenant que des classes de début, rend de très grands services à la population.

Sous le bénéfice de cette observation, le paragraphe est adopté.

Sur la deuxième question. — Il ne semble pas à la troisième Commission qu'il y ait lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement. Il serait à désirer, cependant, que l'enseignement préparatoire aux écoles d'agriculture, qui a été créé au lycée d'Alger, fût encouragé, soit par l'attribution de prix, soit par l'attribution de bourses.

L'organisation, au lycée d'Alger, d'un cours préparatoire aux écoles d'arts et métiers rendrait également de grands services. Il suffirait que l'État voulût bien faire pour cela quelques sacrifices en prenant à sa charge les frais d'installation d'un atelier de travail manuel et le traitement d'un chef d'atelier.

Le lycée pourrait se charger de ces frais nouveaux de l'enseignement. (Adopté.)

Sur la troisième question. — L'enseignement primaire supérieur n'existe pour ainsi dire pas dans le département d'Alger, qui ne possède pas d'école primaire supérieure. Il y a seulement des cours complémentaires, c'est-à-dire une seule classe d'enseignement primaire supérieur dans les écoles de garçons de Boufarick, Miliana et Orléansville et dans les écoles des filles de Médéa et Orléansville.

Il serait à désirer qu'on organise aussi une classe d'enseignement primaire supérieur à Tizi-Ouzou et dans toutes autres localités où l'on jugerait à propos d'en créer, une école primaire supérieure de filles pour l'agglomération d'Alger et de Mustapha, et une école supérieure de garçons à Boufarik. (Adopté.)

Après un échange d'observations, le Conseil rappelle le vœu qu'il a émis le 13 octobre 1898, sur la proposition de M. Péchot, en faveur de la création, en Algérie, d'une école nationale d'agriculture.

En ce qui concerne les écoles primaires, comportant actuellement ou qui comporteron

dans l'avenir des classes d'enseignement supérieur, le Conseil général émet le vœu qu'il y soit organisé, suivant les nécessités locales, des cours d'enseignement agricole, industriel ou commercial.

Sur la quatrième question. — Le Conseil général pourrait intervenir dans les questions d'enseignement secondaire en émettant des vœux et en donnant son avis sur la direction qu'il conviendrait d'imprimer à l'enseignement.

Mais votre Commission ne pense pas qu'il y ait intérêt à entretenir des établissements secondaires avec ou sans le concours de l'État. Ce serait une source de dépenses considérables sans aucun avantage appréciable, car les établissements départementaux ne différeraient pas sensiblement de ceux de l'État. L'assemblée départementale aurait à inspecter et à contrôler ces établissements et il serait à craindre qu'aucun de ses membres ne voulût se charger de cette mission qui serait une charge presque continuelle. (Adopté.)

Sur la cinquième question. — Il ne semble pas que le Conseil général ait à intervenir au sujet des traités passés par l'État avec les villes, en ce qui concerne les collèges *communaux*, autrement que pour donner son avis s'il est consulté, et cela, parce qu'il ne participe pas aux dépenses de ces établissements. (Adopté.)

Sur la sixième question. — M. le Recteur adressant chaque année à M. le Gouverneur général un rapport sur la situation de l'enseignement secondaire, copie de ce rapport pourrait être adressée à l'assemblée départementale qui examinerait la question et indiquerait les observations qu'on pourrait y apporter. (Adopté.)

CONSEIL GÉNÉRAL DE CONSTANTINE

Séance du 16 *avril* 1899.

M. de Saint-Germain donne lecture du rapport suivant :

Au début de la présente session, les questions suivantes ont été confiées par vous à l'examen du 3e bureau :

1° Réponse à faire à un questionnaire général, établi par ordre de M. le Président du Conseil des Ministres, à la requête de la Commission spéciale de l'Enseignement de la Chambre des Députés, et relatif à l'instruction primaire et secondaire;

2° Notice de la *Ligue nationale de décentralisation* qui propose que l'enseignement primaire et secondaire soit largement décentralisé, en prenant comme base de l'organisation nouvelle la *région* et la *commune*, et en attribuant l'initiative et l'autorité en cette matière aux Assemblées élues qui correspondent à ces unités organiques ;

3° Vœu du conseil municipal de Philippeville qui demande que les dépenses des collèges communaux soient, comme celles des lycées, supportées par l'État ;

4° Vœu de notre collègue, M. Joly de Brésillon, proposant « qu'une importance de plus en plus grande soit donnée, à tous les degrés de l'enseignement universitaire, à l'étude pratique des langues vivantes; que la connaissance en soit exigée, à l'avenir, aux examens du brevet supérieur pour les instituteurs d'Algérie, ainsi qu'aux épreuves des concours pour l'admission dans les administrations publiques de la colonie; enfin que les faveurs de l'assemblée départementale, bourses, allocations, trousseaux, soient réservés exclusivement aux élèves qui voudront s'adonner à l'étude des langues vivantes et en particulier de l'arabe vulgaire, dans nos établissements primaires et secondaires. »

D'autre part, dans diverses circonstances, au cours de cette session, notamment à propos de la création d'une école de viticulture à Philippeville, vous avez manifesté la volonté :

a) D'étudier et de poser les bases sur lesquelles devra être définitivement institué l'enseignement agricole, industriel et commercial, dans le département de Constantine;

b) De voter, en principe, avant de vous séparer, les mesures financières ou autres qui seraient indispensables à la réalisation de ce nouveau programme.

Pour s'acquitter du mandat si étendu, si complexe, que vous lui aviez donné, et malgré le peu de temps dont il pouvait disposer, votre 3e bureau s'est efforcé de réunir, pour vous les soumettre, tous les renseignements, tous les éléments d'appréciation indispensables. Nous avons convoqué et entendu M. l'Inspecteur d'académie et M. le Proviseur du lycée et nous avons hâte de dire que les déclarations de ces honorables fonctionnaires, dictées par une connaissance parfaite des exigences de l'enseignement en Algérie et par une longue pratique professionnelle dans la colonie, se trouvent en conformité absolue avec la manière de voir et les intentions du Conseil général.

Un de nos collègues, M. Mercier, a bien voulu communiquer à la commission une note traitant de l'enseignement secondaire dans les lycées d'Algérie et à laquelle il sera fait de larges emprunts au cours de ce rapport.

Enfin, nous avons recherché et relu les délibérations antérieures de l'Assemblée départementale sur cette question de l'enseignement.

Ce sont donc les résultats de notre enquête et de ces travaux que nous vous soumettons en ce moment. Nous les grouperons ainsi :

I. — But à atteindre et énoncé des principes qui doivent inspirer et régler, à tous les degrés et sous toutes ses formes, l'enseignement public en Algérie.

II. — Indication des réformes et des innovations qui, par voie de conséquence, doivent être apportées dans l'organisation et les programmes actuels.

III. — Enseignement de l'arabe.

IV. — Réponses à faire au questionnaire gouvernemental.

V. — Conclusions indiquant les limites, les formes et les conditions dans lesquelles doit se produire l'intervention du Conseil général en ce qui a trait à l'instruction publique.

I. — But à atteindre, énoncé des principes qui doivent inspirer et régler, à tous les degrés et sous toutes ses formes, l'enseignement public en Algérie.

En cette matière, depuis bien des années, le Conseil général de Constantine s'est toujours montré unanime.

Ce qu'il faut avant tout à l'Algérie, ce que ses établissements et ses institutions d'enseignement public doivent lui préparer et lui fournir, ce sont des générations capables par leur travail d'assurer la prospérité et le développement économiques de la colonie. En d'autres termes, nous avons surtout besoin d'agriculteurs, de commerçants, d'industriels, d'artisans.

La masse de la jeunesse algérienne, celle qui à juste titre nous préoccupe le plus, se compose des enfants des classes laborieuses; or, ceux-ci doivent de bonne heure se suffire par le travail et le plus souvent par le travail manuel. A quoi peuvent leur servir des études classiques? Leur ambition, leur destinée probable, c'est de remplir un de ces nombreux emplois d'ordre subalterne que l'agriculture, le commerce, l'industrie offrent aux travailleurs avec la perspective d'une position que l'économie, l'intelligence et la conduite rendent de plus en plus aisée, mais qui reste toujours modeste. Aussi, ce que nos écoles doivent leur procurer, c'est l'instruction générale indispensable à l'homme, au citoyen, et des notions pratiques, nécessaires pour l'exercice d'une profession en Algérie.

Déjà le Conseil général a manifesté son intention formelle d'arriver à ce résultat, lorsqu'il a décidé qu'il n'accorderait plus de bourses pour les hautes études, qu'il restreindrait le nombre et l'importance des faveurs qu'il accorde à chaque session pour des admissions gratuites dans les lycées et collèges, mais qu'en échange il encouragerait aussi efficacement que possible l'organisation et la diffusion de l'enseignement professionnel sous toutes ses formes.

Puisque tous ici, Messieurs, nous sommes résolus à nous renfermer dans la stricte application de ces règles, puisque, sauf dans des cas exceptionnels, nous ne voulons plus payer, avec les deniers départementaux, les frais d'éducation des enfants à qui l'on désirerait, sans bourse délier, ouvrir l'accès des carrières dites libérales, nous devons en revanche mettre tout en œuvre pour distribuer à très peu de frais, et même gratuitement lorsqu'il s'agit de familles pauvres et d'enfants heureusement doués, cette instruction technique, plus modeste, mais pratique et utilitaire que nous préconisons.

Qu'on ne nous accuse pas pourtant de rêver d'une Algérie qui ne produirait plus ni avocats, ni médecins, ni ingénieurs, ni fonctionnaires et de vouloir ainsi réserver à la métropole la préparation et l'envoi dans la colonie de cette sorte de sujets.

Loin de nous cette pensée et ces intentions! Mais nous croyons que nos établissements d'enseignement classique secondaire ou supérieur, où l'on se prépare à ces diverses carrières, resteront très suffisamment peuplés, grâce à la clientèle des familles un peu aisées. Tant de gens sont si fiers d'avoir un fils au lycée!

D'autre part, l'État, qui a besoin pour toutes les administrations publiques des anciens élèves de ces établissements, doit à ses frais, si cela est nécessaire, en assurer le recrutement.

Ce que nous ne voulons plus, c'est gaspiller nos finances pour produire des bacheliers sans aptitudes déterminées comme sans vocation, sans savoir réel en une matière quelconque, inutiles à eux-mêmes, trop souvent nuisibles à la société.

II. — Réformes et innovations qui doivent être introduites dans les programmes et l'organisation des établissements d'instruction secondaire et primaire.

Ces modifications seront énumérées dans les réponses au questionnaire ministériel; mais il n'est pas superflu d'indiquer ici sommairement, en nous plaçant exclusivement au point de vue colonial :

1° Les connaissances théoriques ou pratiques qui nous semblent le plus utiles à la jeunesse algérienne;

2° La manière dont l'enseignement de ces matières doit être réparti entre les divers établissements publics, existant ou à créer.

Lycées et collèges communaux. — C'est là que se donne l'enseignement classique et l'enseignement dit moderne.

Faut-il conserver ces deux branches en Algérie?

Notre collègue, M. Mercier, inclinerait à la suppression radicale de l'enseignement moderne, et voici en quels termes il s'exprime à ce sujet :

« Le lycée doit rester le dispensateur de l'enseignement classique des lettres et des sciences, préparant aux grandes écoles et aux carrières dites libérales. L'enseignement moderne dans les lycées, retenant les élèves durant un nombre d'années sensiblement égal, est destiné à recueillir fatalement ce qu'on peut appeler les déchets des classes secondaires. Il a les inconvénients de l'autre, sans en avoir les avantages.

« Il faut, à mon avis, dans l'intérêt de tous, trancher résolument avec cette déplorable tradition; il faut, au lieu d'encourager les parents abusés, leur faire comprendre que les longues années employées par l'élève ordinaire à la conquête du baccalauréat ne lui procureront aucune position sociale, aucun avantage déterminé.

« Je suis donc partisan résolu de la suppression pure et simple de l'enseignement moderne dans les lycées. Les écoles primaires supérieures le remplaceront avantageusement.

« Quant à l'enseignement classique des lettres et des sciences, il doit être maintenu dans son intégrité, en se montrant très sévère pour les examens de passage, de façon à n'avoir dans les hautes classes que des élèves sérieux et autant que possible d'égale force.

« Il serait seulement à désirer qu'à partir de la seconde ou de la rhétorique chaque élève fût en quelque sorte dirigé vers le but auquel il se destine, au lieu de se voir enserré dans un programme absolu, appliqué à tous, sans distinction. Je m'empresse de reconnaître que cela serait difficile, impossible même pour chaque individualité; mais on pourrait peut-être former par affinités un certain nombre de groupes dans la classe, dispensés de tels ou tels cours, qu'on remplacerait par d'autres, sans préjudice des enseignements généraux et collectifs.

« Enfin, si l'on veut conserver l'enseignement moderne dans les lycées, il faut réduire la durée des études, de façon que le jeune homme puisse avoir terminé à l'âge de quinze ou seize ans. A quoi sert ce parallélisme, avec un nombre de classes égal à celui de l'enseignement secondaire classique ?

« Comme programme des classes modernes, en Algérie, s'attacher presque exclusivement à l'étude, non de l'économie politique abstraite, mais de la comptabilité, de la législation et de tout ce qui se rapporte au commerce, particulièrement au commerce des régions africaines; enfin, enseigner aux élèves la langue arabe d'une manière sérieuse, non à raison de deux heures de cours par semaine, ce qui ne sert absolument à rien, et une langue étrangère (italien, espagnol ou anglais). Ce programme serait couronné par un diplôme qui faciliterait à ces jeunes gens la carrière commerciale, si dépourvue de sujets en Algérie. »

Votre 3° bureau estime que l'enseignement moderne, abrégé dans sa durée et surtout orienté dans le sens essentiellement pratique que M. Mercier a indiqué, peut rendre, dans la colonie, de réels services aux enfants des familles aisées.

Il semblerait donc excessif d'en proposer la suppression; il suffit, pour le moment, que le Conseil général applique sa décision de ne plus subventionner des enfants qui veulent se livrer gratuitement à des études générales sans but déterminé.

Il est une observation qui semble s'imposer au sujet d'un article des programmes de l'enseignement moderne et classique : elle a trait à la nécessité d'encourager, sinon d'imposer, dans les lycées et collèges d'Algérie, l'étude de l'anglais de préférence à celle de l'allemand.

C'est cette dernière langue que les élèves choisissent tous actuellement, parce que, admise dans tous les examens et tous les concours, elle est de plus exigée pour les écoles militaires de Saint-Cyr et Polytechnique.

Mais les Allemands ne sont pas nos seuls ennemis, nos seuls rivaux, et, comme on l'a dit souvent, il ne faut pas se laisser hypnotiser par la frontière des Vosges. Il y a lieu

de prévoir quelles seront les nécessités de l'avenir.

Une mission glorieuse et patriotique est réservée aux jeunes générations algériennes et nous devons les préparer à l'accomplir. Leur tâche sera de donner à notre colonie toute son expansion vers l'Afrique centrale, d'y faire prévaloir notre influence, de contribuer à mettre en valeur et aussi de relier d'une manière indissoluble à l'Algérie l'immense empire dont la vaillante énergie de nos explorateurs vient de doter la France au centre du continent noir.

A chaque pas, nos enfants se heurteront aux Anglais. Il importe qu'ils soient instruits et préparés en vue des luttes commerciales ou armées. Avant tout, ils auront besoin de connaître la langue de leurs concurrents.

Dans tous les concours pour les écoles spéciales la connaissance de l'anglais devrait donc suffire, de même qu'actuellement celle de l'allemand.

Écoles primaires supérieures. — Suivant les intentions si souvent manifestées par le Conseil général, les écoles primaires supérieures, augmentées comme nombre et légèrement modifiées comme programme, doivent devenir le principal moyen de répandre cette instruction professionnelle élémentaire que nous désirons voir donnée aux jeunes gens que les exigences de la vie journalière n'enlèvent pas à l'étude dès l'âge de douze ans.

Actuellement, la durée des cours est de trois ans dans ces établissements; on y enseigne les éléments des sciences physiques, mathématiques et naturelles, spécialement dans leurs applications au commerce et à l'industrie, la langue française, avec quelques notions de littérature, l'histoire nationale, avec quelques aperçus d'histoire générale, la géographie, les langues vivantes, le dessin géométrique et d'ornement; les élèves font quelques ébauches de modelage et s'essayent au travail du bois et du fer.

A tout cela s'ajoutent le chant, l'agriculture théorique, la gymnastique et les exercices militaires.

Le reproche que l'on pourrait adresser à ces écoles telles qu'elles fonctionnent actuellement en Algérie, c'est un certain manque de précision dans les efforts que l'on demande aux élèves et surtout une tendance manifeste à préparer des candidats à l'École normale.

L'unique école primaire supérieure de garçons qui existe dans le département a produit presque exclusivement jusqu'ici des aspirants instituteurs pourvus du brevet élémentaire. Le tableau statistique ci-après le prouve surabondamment.

École primaire supérieure des garçons de Constantine.

	1896		1897		1898	
Effectif total de l'école	77		84		106	
	Présentés.	Reçus.	Présentés.	Reçus.	Présentés.	Reçus.
Brevet élémentaire..	5	4	10	5	12	6
Concours à l'École normale..........	3	1	8	2	8	5
École de Dellys......	»	»	»	»	1	»
École des Arts et Métiers d'Aix.........	»	»	»	»	1	»
Certificat d'études primaires supérieures	2	1	5	1	4	3

Ces résultats, il importe de le déclarer nettement, ne sont nullement en rapport avec le but que vise le Conseil général; ils sont également en contradiction avec les intentions qui ont inspiré la création des écoles primaires supérieures; dans la pensée du législateur, elles devaient préparer des sujets aptes à l'agriculture, au commerce et à l'industrie et non servir en quelque sorte de vestibules aux écoles normales d'instituteurs.

Aussi paraît-il urgent de revenir à l'esprit, sinon à la lettre, des décrets organiques des 18 janvier 1887 et 21 janvier 1893.

Voici comment pourraient se formuler les désirs de l'assemblée départementale à ce sujet.

Les écoles primaires supérieures continueront à recevoir les enfants munis du certificat d'études primaires.

Pendant la première année, l'enseignement, presque semblable à celui des cours complémentaires des écoles primaires, doit permettre à tous les élèves d'améliorer leur instruction générale, de s'initier au travail manuel et de

se présenter en fin d'année aux concours soit des écoles nationales d'apprentissage (Dellys, Cluses, Vierzon, Armentières), soit des futures écoles élémentaires d'agriculture (celle qui vient d'être instituée à Philippeville, celle dont la création sur les hauts plateaux a été également décidée).

Les jeunes gens qui, après cette première année d'études, n'auront pas choisi ces débouchés, continueront à recevoir pendant deux ans un enseignement professionnel, mais à la condition de se spécialiser et d'opter entre deux branches qui seront aussi nettement séparées que possible, la section industrielle et la section commerciale.

A la fin de leurs études, les élèves devront être en état de se présenter, ceux de la première section aux écoles d'arts et métiers d'Aix, Châlons, etc., ceux de la seconde aux écoles supérieures de commerce.

Mais, il importe de l'affirmer une fois de plus, le véritable but de l'institution doit être non pas tant de présenter des candidats à ces diverses écoles que de fournir à toutes les entreprises industrielles et commerciales, privées, collectives ou publiques, des petits patrons, des commis, des comptables, des contremaîtres, en un mot cette classe moyenne d'employés qui sont les agents essentiels d'un établissement et qui par leur travail et leur valeur en assurent la prospérité.

Le programme des matières peut subsister tel qu'il existe actuellement; il suffira d'insister sur les connaissances pratiques, notamment sur les langues vivantes, d'alléger le plus possible la partie théorique ou d'agrément et d'imprimer, à tous les cours qui peuvent le comporter, un caractère essentiellement algérien et colonial.

De même, le certificat actuel doit continuer à être la consécration des études primaires supérieures ; les épreuves, les examens qui en précèdent la délivrance doivent être maintenus. Mais il serait utile de rehausser encore la valeur de ce diplôme, notamment par la pnblication officielle de la liste des lauréats, par l'attribution de primes aux candidats qui obtiendraient les meilleures notes, etc.

Quant au Conseil général, son rôle est d'aider, par de larges subventions, les communes qui s'imposeraient des sacrifices pour créer des établissements de cette nature et, concurremment avec l'État, d'accorder des bourses pour l'admission, dans les écoles primaires supérieures, de jeunes gens méritants, mais peu fortunés.

Ces bourses, on le sait, sont de trois sortes :

Bourses d'internat;
Bourses d'entretien ;
Bourses familiales.

Est-il besoin de dire que celles des deux dernières catégories ont toutes les préférences du Conseil général, qui partage l'opinion commune sur les inconvénients que présente l'internat pour l'éducation de la jeunesse?

Écoles primaires. — Nous n'avons aucune observation à formuler au sujet de l'enseignement actuel dans nos écoles primaires. C'est bien celui qui convient à des enfants appelés à passer leur existence en Algérie.

Tout en laissant la part indispensable aux études purement pédagogiques, il fournit aux élèves des indications suffisantes sur le passé, l'avenir de la colonie, sur sa configuration géographique, ses ressources et les conditions de l'existence. En un mot, on cherche surtout à développer les connaissances d'une utilité pratique immédiate, notamment celle de l'arabe parlé.

Dans les communes rurales et dans les écoles indigènes, la partie agricole est devenue l'objet de toutes les préoccupations de nos maîtres. Presque partout des jardins sont cultivés par les élèves. Avec leur clairvoyance et leur patriotisme, nos instituteurs ont compris combien leur action peut être profitable pour les fils de nos colons et pour les jeunes indigènes. Chacun d'eux, aujourd'hui, s'efforce, dans des leçons essentiellement pratiques, de montrer les vices des routines qui forment la base de l'agriculture arabe, d'initier les enfants aux cultures intensives par l'assolement et les fumures, à la plantation, à la greffe des arbres.

Mises en vigueur depuis peu de temps, ces méthodes donnent déjà les plus précieux résultats.

Nous sommes heureux de le constater; aussi, chaque fois que son concours sera réclamé pour perfectionner encore ce mode d'instruction dans les campagnes, le Conseil général s'empressera toujours de seconder les efforts de l'autorité académique.

En ce qui touche particulièrement les indi-

gènes, ainsi comprise, leur instruction obtient tous nos suffrages.

III. — Enseignement de l'arabe.

L'accueil empressé que vous avez fait, Messieurs, au vœu de notre collègue, M. Joly de Brésillon, nous dispense de démontrer l'utilité et la justesse de sa proposition.

Nous nous contenterons donc d'indiquer sommairement en quoi consiste actuellement l'étude de l'arabe et ce qu'elle devrait être.

Lycées et collèges. — Vous avez déjà entendu quelques observations de M. Mercier à ce sujet. Voici comment notre collègue s'exprime encore dans un autre passage de son mémoire :

« Les programmes accordent à cet enseignement quelques instants par semaine, entre deux classes : c'est du temps perdu ; nos bacheliers, même s'ils ont eu les prix d'arabe, n'en savent pas un mot. Ce n'est pas ainsi qu'on peut apprendre cette langue. Il serait donc raisonnable de décharger les programmes et les budgets de cette inutilité, si l'on ne veut pas prendre les mesures nécessaires pour que son étude profite aux élèves.

« Un de nos anciens proviseurs avait dans ce but organisé une classe dite des interprètes. Mais cela sortait des programmes et on s'est empressé de la supprimer. »

A notre tour, nous ajouterons : Actuellement les élèves de l'enseignement classique n'apprennent pas l'arabe parce que leur temps est absorbé par l'étude des autres langues mortes ou vivantes dont la connaissance est obligatoire.

Dans l'enseignement moderne, au contraire, tous les élèves sont censés étudier l'arabe, mais quels résultats sérieux obtenir avec deux heures seulement de cours par semaine ?

Il y a là une réforme sérieuse à réclamer : obligation de l'arabe aussi bien dans l'enseignement classique que moderne. Si, pour obtenir ce résultat, il faut sacrifier, éliminer complètement le grec, qu'on s'y résigne, mais que la connaissance de l'arabe vulgaire parlé et écrit et les rudiments de l'arabe littéral soient exigés en Algérie pour l'obtention de toutes les sortes de baccalauréat.

Pour les écoles primaires supérieures, nous ferons exactement les mêmes remarques, et nous formulerons les mêmes critiques : obligation stricte de l'étude et de la connaissance de l'arabe parlé et écrit.

Nous demanderons enfin, d'accord avec M. Joly de Brésillon, qu'en Algérie, à tous les concours pour les emplois dans les préfectures, les mairies, les ponts et chaussées, les contributions directes et diverses, le service topographique, les domaines, des épreuves sérieuses sur l'arabe soient imposées aux candidats.

Depuis deux ans, *dans les écoles primaires élémentaires*, la langue arabe est enseignée facultativement au moyen de cours spéciaux qui ont lieu en dehors des classes, à raison de deux heures par semaine et par cours. Presque tous ces cours sont confiés à des instituteurs ou à des institutrices pourvus du brevet ou du diplôme de langue arabe.

Ces fonctionnaires reçoivent de ce chef une indemnité extraordinaire de 75 francs par heure et par an, soit 150 francs pour deux heures de cours hebdomadaire. Ces indemnités sont prélevées sur un crédit de 10.000 fr. spécialement inscrit à cet effet au budget de l'État.

Il est à désirer :

1° Que ces cours deviennent obligatoires dans toutes les écoles primaires et pour tous les élèves ;

2° Qu'ils aient lieu trois fois par semaine, pendant trois heures au lieu de deux;

3° Qu'ils consistent surtout en exercices de langage.

IV. — Réponses au questionnaire ministériel.

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire, au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus ?

Le lycée de Constantine et les collèges communaux de Sétif, Philippeville et Bône suffiront pendant de longues années encore à tous les besoins de la population, aussi bien comme nombre que comme distribution sur le territoire du département.

Mais le lycée de Constantine doit être con-

sidérablement agrandi ou pour mieux dire achevé.

Certaines salles servent à la fois de classes et d'études. Il est urgent que les constructions complémentaires, projetées depuis longtemps, soient effectuées le plus promptement possible.

De même, les trois collèges communaux sont assez mal installés. A Bône, où sont instruits 250 élèves qui peuvent recevoir l'enseignement secondaire complet, c'est-à-dire arriver jusqu'aux divers baccalauréats inclusivement, la municipalité a déjà recherché le moyen de mettre l'installation matérielle de l'établissement, en rapport avec l'importance qu'il présente au point de vue scolaire. Des pourparlers se poursuivent pour l'acquisition des terrains jadis occupés par l'ancien séminaire de Saint-Augustin.

A Philippeville, où se donne le même enseignement, où l'effectif est le même qu'à Bône, le collège est mieux installé. Néanmoins, on cherche à l'agrandir.

A Sétif, il n'existe plus de division supérieure de lettres, ni de division de mathématiques. L'effectif des élèves est de 95. Bien qu'un peu exigus, les locaux du collège resteront suffisants pendant quelques années encore.

L'enseignement secondaire est distribué aux jeunes filles :

1° Dans le nouveau collège récemment crée à Constantine (114 élèves dont 64 suivent les classes primaires);

2° Dans les écoles secondaires de Bône (87 élèves) et de Philippeville (80 élèves);

Le premier de ces établissements présente tout l'espace et même tout le confortable nécessaires; les deux autres, au contraire, se trouvent dans les conditions les plus défectueuses.

La ville de Bône qui possédait une école primaire supérieure de filles très fréquentée, l'a transformée en école secondaire. Cette mesure était inspirée par une pensée d'économie puisque dans le premier cas l'enseignement est gratuit et payant dans le second; aussi le nombre des élèves a-t-il sensiblement diminué. Actuellement la ville voudrait convertir à son tour son école secondaire en collège. Cette nouvelle transformation ne semble pas nécessaire, déjà le cours supérieur a dû être supprimé faute d'élèves; celui de la 4e année n'en comporte que quatre et celui de la 3e douze.

Si l'école secondaire doit disparaître, mieux vaudrait à tous égards revenir à l'école primaire supérieure.

A Philippeville, la municipalité désire, elle aussi, la conversion de son école secondaire en collège. Les plans d'un nouvel immeuble sont établis et approuvés et, dès la réalisation d'un grand emprunt que la commune va contracter, le projet sera mis à exécution.

Dans tous les établissements secondaires du département, *le régime* est en rapport avec les nécessités de la situation générale. Ainsi, l'internat comprend tous les enfants dont les familles habitent à l'intérieur.

Pour le lycée de Constantine, c'est le tiers et pour les collèges communaux le dixième de l'effectif.

Le reste des élèves se partage en demi-pensionnaires et externes, surveillés ou libres.

Quant aux *résultats*, ils sont satisfaisants surtout au point de vue des examens et des concours. Le rapport entre le nombre des élèves présentés aux divers baccalauréats et celui des élèves reçus est fort honorable pour le personnel enseignant.

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région?

Il importe d'affirmer une fois de plus que l'enseignement public en Algérie doit avoir un caractère spécial et tendre surtout à des résultats pratiques. Le programme officiel de la métropole doit donc pouvoir être étendu ou allégé en tant que de besoin.

En histoire et en géographie, tout ce qui a trait à l'Afrique et particulièrement à l'Algérie, à la Tunisie, au Maroc, au Soudan, doit faire l'objet d'études approfondies.

Enfin, l'étude et la connaissance réelle de l'arabe doivent être aussi impérieusement exigées que celles du français. Parmi les autres langues vivantes, l'étude de l'anglais doit être particulièrement encouragée.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le Département? — Y

a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges ?

Les vues du Conseil général, en cette matière, ont déjà été exposées au cours de ce rapport, aussi bien pour les jeunes filles que pour les garçons. Cette institution semble préférable à tous égards à celle des établissements d'enseignement secondaire.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire ?

Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire avec ou sans le concours de l'État ?

Serait-il désirable, à ce point de vue, que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux, subventionnés par l'État ?

Le Conseil général prodigue depuis bien des années de larges subventions à l'enseignement secondaire, savoir :

Collèges et lycées de garçons.

Complément de traitement à des professeurs agrégés et licenciés chargés de cours au lycée de Constantine	5.000	»
Subventions aux professeurs des collèges de Bône, Philippeville et Sétif	6.515	28
Achat de matériel scientifique pour ces établissements	1.500	»
Bourses et trousseaux dans les lycées et collèges	44.000	»
Frais de tenue, à Constantine, d'une session de baccalauréat	3.000	»

Collège de filles de Constantine.

Participation du département dans les dépenses de fonctionnement	10.000	»
Le Conseil général a contribué pour 230.000 francs aux dépenses de construction de l'immeuble.		
Entretien d'élèves boursières	6.156	»

Écoles secondaires de filles.

Subvention pour traitement du personnel et dépenses diverses	19.325	55

Écoles primaires supérieures.

Bourses à l'école primaire supérieure des garçons de Constantine	2.950	»
Bourses à l'école primaire supérieure des filles	4.500	»
Indemnité de logement à un professeur	400	»
Subvention à un professeur pour cours intermédiaire d'arabe	1.200	»
Subvention à la commune de La Calle pour un cours complémentaire à l'école des garçons	500	»

Pour *l'enseignement primaire ordinaire*, le département, en dehors des allocations réglementaires et obligatoires, s'impose les sacrifices suivants :

Indemnités supplémentaires aux quatre inspecteurs primaires	2.800	»
Indemnité à l'inspecteur, secrétaire du Conseil départemental	600	«
Indemnités aux membres de la Commission d'examen des instituteurs	1.000	»
Secours aux instituteurs communaux	1.000	»
Encouragements aux directeurs de cours d'adultes	3.000	»
Abonnement au *Journal scolaire*	1.000	»
Indemnités pour frais de déplacement aux instituteurs et institutrices à l'occasion des conférences pédagogiques	1.000	»
Subventions aux ligues de l'enseignement	3.800	»
Subventions aux communes pour l'entretien des bibliothèques scolaires	1.500	»

Les obligations diverses, figurant au budget départemental pour les écoles normales s'élèvent annuellement à 5.000 francs environ.

En résumé, le Conseil général de Constantine dépense 147.000 francs par an pour l'instruction publique sous toutes ses formes, alors que celui d'Oran, qui possède les mêmes ressources, n'en alloue que 53.000.

L'assemblée départementale ne cherche pas à réaliser des économies de ce chef, mais elle est décidée, à l'avenir, à consacrer la majeure partie de ses encouragements à l'enseignement

pratique, à celui qui reçoit le plus grand nombre, c'est-à-dire à l'instruction primaire, ordinaire et supérieure, et aux deux écoles d'agriculture qui vont être créées.

Quant à prendre à sa charge le lycée existant, elle ne le désire en aucune façon. Néanmoins il semblera naturel de donner accès dans le Conseil d'administration de cet établissement à trois conseillers généraux. Actuellement la municipalité du chef-lieu représente seul l'élément électif, dans ce Conseil, en y déléguant trois de ces membres. C'est insuffisant.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux ?

Il est certain que, dans la plupart des circonstances, l'avis des assemblées départementales serait des plus utiles et préviendrait des erreurs ou des difficultés ultérieures. A un point de vue plus général, et d'accord avec le Conseil municipal, l'assemblée départementale a souvent émis le vœu que l'État prît à sa charge les collèges aussi bien que les lycées d'Algérie.

SIXIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être saisi chaque année, par le Préfet, d'un rapport de l'Inspecteur d'académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service?

Ces communications réciproques entre l'autorité académique et le Conseil général, par l'intermédiaire du Préfet, existent dans le département de Constantine depuis plus de vingt ans, pour le plus grand bien de la cause de l'enseignement. Il suffirait donc de les rendre obligatoires et légales.

V. — *Conclusions et propositions.*

Pour résumer sous une forme tangible et pratique les diverses indications contenues dans le présent rapport, pour bien montrer à tous votre volonté inébranlable d'arriver à des résultats immédiats, nous vous proposons de voter à nouveau les résolutions suivantes, déjà contenues en germe dans vos délibérations antérieures :

1° Le crédit pour les bourses dans les lycées et collèges qui dépasse actuellement 44.000 fr. sera réduit à 12.000 francs par voie d'extinction ;

2° Il ne sera accordé aucune allocation nouvelle à qui que ce soit, jusqu'à ce que le crédit destiné à cet objet ait été ramené au chiffre susindiqué ;

3° Les boursiers du département, dans les lycées et collèges des deux sexes, devront avoir terminé leurs études dans le temps normal prévu par les règlements universitaires. Il ne sera accordé aucun redoublement de classe, aucune prolongation d'études, après échec aux examens du baccalauréat, sauf en cas de maladie grave, dûment constatée ;

4° Tout élève qui, après avoir été admis au bénéfice d'une fraction de bourse ou de trousseau par le Conseil général, sera l'objet d'une faveur analogue de l'État, subira, sur la subvention déjà accordée par le département, une réduction égale à la nouvelle allocation qu'il aura obtenue du Gouvernement ;

5° Les autres décisions prises par le Conseil général, dans sa séance du 11 octobre 1898 (pages 1045 et 1046 du volume), notamment au sujet des familles habitant le chef-lieu, sont maintenues et confirmées ;

6° Le Conseil général consacrera la majeure partie des économies ainsi réalisées à développer l'institution des écoles primaires supérieures, à encourager la connaissance de la langue arabe et à créer, dans le département, l'enseignement agricole dans des écoles élémentaires spéciales.

En adoptant ces dernières résolutions et en les appliquant dans l'avenir, nous sommes certains, messieurs, que non seulement vous rendrez un véritable service à la colonie, mais que vous accomplirez aussi une œuvre juste et démocratique.

M. Morinaud. Je désirerais que le Conseil général affirmât que sa résolution au sujet des bourses d'enseignement secondaire et supérieur est bien irrévocable, en décidant que M. le Préfet et M. le Président sont invités à ne même pas présenter à l'Assemblée les demandes

de bourses pour les lycées et collèges ou facultés qui leur seraient adressées.

Je voudrais aussi que la plus grande publicité possible fût donnée aux conclusions du 3e bureau, qui vous sont proposées.

Permettez-moi d'ajouter quelques renseignements à l'intéressant rapport qui vient de vous être lu, en ce qui concerne l'enseignement congréganiste.

D'après les chiffres officiels qui m'ont été fournis, l'enseignement laïque compte, dans le département, 314 écoles et 613 maîtres, tandis que l'enseignement congréganiste n'a que 66 écoles et 184 maîtres.

Ces chiffres doivent rassurer ceux qui craignent que le flot montant du cléricalisme n'atteigne l'Algérie.

Sous le bénéfice de ces observations, les conclusions du rapport sont adoptées.

CONSEIL GÉNÉRAL D'ORAN

Séance du 13 avril 1899.

M. H. Giraud communique à l'Assemblée le rapport n° 27 de M. le préfet, transmissif d'un questionnaire destiné à la Commission de l'enseignement de la Chambre des Députés et concernant l'enseignement secondaire.

C'est là une question très complexe.

Votre Commission des affaires diverses, limitée par le temps, a dû répondre très sommairement à des questions sur lesquelles il aurait peut-être fallu s'étendre longuement.

Voici le texte des questions qui vous sont soumises et les réponses que votre Commission des affaires diverses vous propose d'y faire :

PREMIÈRE QUESTION

Le Conseil général a-t-il des observations à présenter en ce qui concerne les établissements d'enseignement secondaire du département, au point de vue de leur distribution, de leur installation, de leur régime et des résultats obtenus?

DEUXIÈME QUESTION

Y aurait-il lieu de développer, de restreindre ou de modifier telle ou telle branche d'enseignement, afin de mieux répondre aux vœux et aux besoins de la région ?

Le lycée d'Oran est très sain, très vaste et paraît suffisamment aménagé; il répond bien au programme qui en a dicté la construction, et son enseignement donne les résultats qu'on en attendait. Mais votre Commission pense qu'il faudrait, à un pays comme le nôtre, autre chose qu'une maison d'enseignement destinée à faire plutôt des lettrés et des spéculatifs que des hommes organisés pour la lutte que comporte la conquête économique et le développement d'un pays neuf où tout est à faire encore.

TROISIÈME QUESTION

L'enseignement primaire supérieur est-il bien organisé dans le département?

Y a-t-il lieu de le développer en créant de nouveaux établissements ou en transformant certains collèges?

L'enseignement primaire supérieur est à l'état rudimentaire dans le département. C'est sur ce point et sur l'enseignement professionnel, tant des Européens que des indigènes, que doivent se porter les efforts de l'Administration supérieure.

QUATRIÈME QUESTION

Sous quelle forme, en dehors des bourses, les départements pourraient-ils s'intéresser à l'enseignement secondaire ?

Devraient-ils être autorisés à entretenir des établissements d'enseignement secondaire, avec ou sans le concours de l'État ?

Serait-il désirable, à ce point de vue, que certains lycées fussent transformés en établissements départementaux subventionnés par l'État ?

Votre Commission estime que seuls l'État ou les communes peuvent diriger l'enseignement. Le département représente une unité administrative et n'est pas une personne morale, au sens courant du mot.

CINQUIÈME QUESTION

Le Conseil général ne devrait-il pas être consulté sur les traités passés par l'État avec les villes en ce qui concerne les collèges communaux ?

Non. Pourquoi cette nouvelle tutelle aux communes ?

SIXIÈME QUESTION.

Ne devrait-il pas être saisi, chaque année, par le préfet, d'un rapport de l'inspecteur d'académie sur le fonctionnement et les résultats de l'enseignement secondaire dans le département et être invité à présenter les observations qui lui sembleraient utiles dans l'intérêt de ce service?

Votre Commission ne voit pas l'utilité de ces communications qui resteraient sans sanction.

M. Grosclaude. Ainsi que le dit M. le rapporteur, la Commission n'a certainement pas eu le temps d'étudier cette affaire à fond.

Il y aurait cependant eu intérêt à examiner la portée de ce questionnaire qui n'est que la suite de celui déjà envoyé aux établissements d'enseignement secondaire et professionnel.

Je crois savoir que ce questionnaire n'a d'autre but que de voir s'il ne conviendrait pas de supprimer certains petits collèges, pour les remplacer par des établissements d'enseignement professionnel.

Je demanderai donc que cette affaire soit renvoyée à la session d'octobre afin de permettre à chacun de nos collègues d'étudier sérieusement la question et de se renseigner auprès des personnes compétentes. De cette façon, nous pourrons faire œuvre véritablement utile.

M. Soipteur. Je me range à l'avis de M. Grosclaude, et j'exprime le regret que le rapport de la Commission n'envisage pas la situation des collèges de Mostaganem et de Tlemcen, qui auraient dû faire, comme le lycée d'Oran, l'objet d'une mention.

M. le rapporteur. Je crois pouvoir affirmer que les craintes exprimées par M. Grosclaude ne sont pas fondées, car il n'est nullement question d'une lutte entre l'enseignement secondaire et l'enseignement professionnel.

Voici mon sentiment à ce sujet : le Président de la République et M. le Ministre de l'Instruction publique se sont vivement préoccupés de la situation faite à l'enseignement officiel qui est, il faut le reconnaître, absolument inférieur à l'enseignement libre, et ils ont voulu rechercher les moyens d'y remédier.

Il ne faut pas perdre de vue qu'à l'étranger l'enseignement est donné d'une manière plus pratique que chez nous ; les Canadiens, les Américains, les Anglais et les Allemands sont en avance de six ou huit ans sur nos jeunes gens au point de vue de leur entrée dans une carrière quelconque.

Cette situation d'infériorité est due à un vice de l'organisation de notre enseignement, qui est la même que celle mise en vigueur il y a un siècle, au moment de la création des lycées par Napoléon Ier, et qui ne répond plus aux besoins de la société moderne.

Les conclusions du rapport de la Commission des affaires diverses sont mises aux voix et adoptées.

TABLE DES MATIÈRES

PREMIÈRE PARTIE

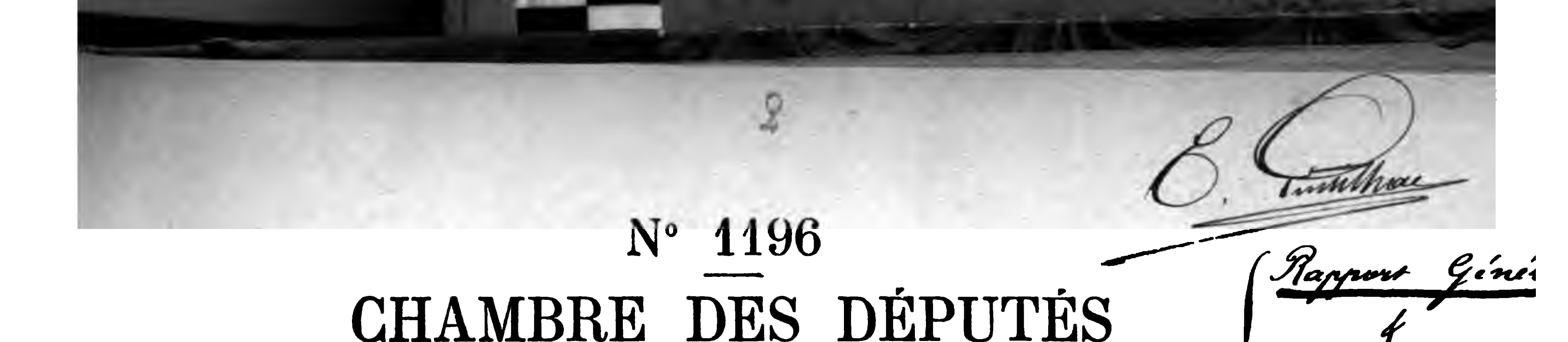
Avis des Chambres de Commerce.

DEUXIÈME PARTIE

Délibérations des Conseils généraux.

Paris. — MOTTEROZ, imprimeur de la Chambre des Députés, 7, rue Saint-Benoît.





N° 1196

CHAMBRE DES DÉPUTÉS

SEPTIÈME LÉGISLATURE

SESSION EXTRAORDINAIRE DE 1899

Annexe au procès-verbal de la séance du 16 novembre 1899.

ENQUÊTE

SUR

L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

RAPPORT GÉNÉRAL

FAIT AU NOM DE LA COMMISSION DE L'ENSEIGNEMENT

Par MM. RAIBERTI, ERMANT, GERVAIS, Émile DUBOIS, GUENEAU,

COUYBA, ISAMBERT, PERREAU et MASSÉ,

Députés.

Avec une Introduction générale

Par M. RIBOT,

Président de la Commission de l'Enseignement.

Tome VI

(Les tomes I, II, III, IV et V ont été déposés le 28 mars 1899 et publiés sous le n° 866.)

(INTRODUCTION GÉNERALE)

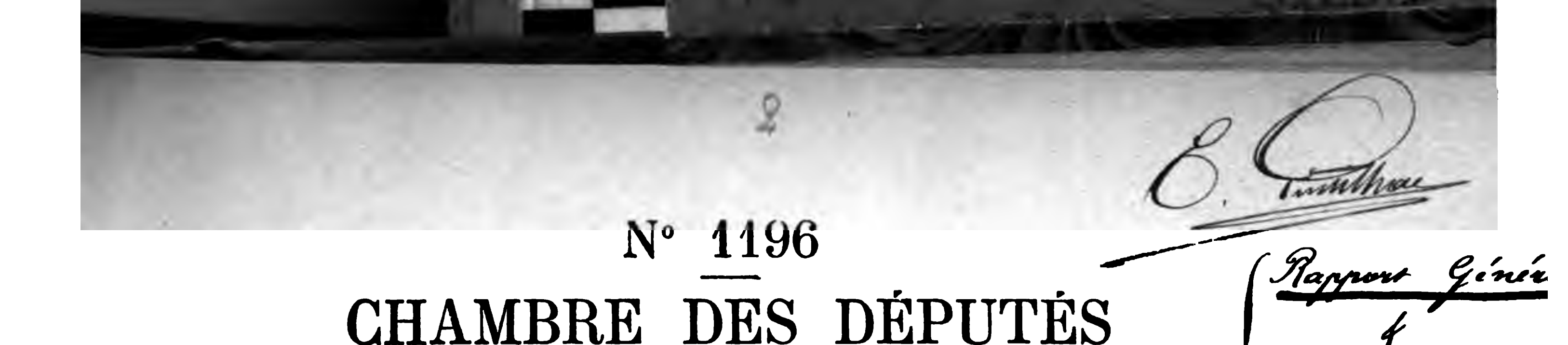
PARIS

IMPRIMERIE DE LA CHAMBRE DES DÉPUTÉS

MOTTEROZ

7, RUE SAINT-BENOIT

1899



N° 1196

CHAMBRE DES DÉPUTÉS

SEPTIÈME LÉGISLATURE

SESSION EXTRAORDINAIRE DE 1899

Annexe au procès-verbal de la séance du 16 novembre 1899.

ENQUÊTE

SUR

L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

RAPPORT GÉNÉRAL

FAIT AU NOM DE LA COMMISSION DE L'ENSEIGNEMENT

Par MM. RAIBERTI, ERMANT, GERVAIS, Émile DUBOIS, GUENEAU,
COUYBA, ISAMBERT, PERREAU et MASSÉ,
Députés.

Avec une Introduction générale

Par M. RIBOT,
Président de la Commission de l'Enseignement.

Tome VI

(Les tomes I, II, III, IV et V ont été déposés le 28 mars 1899 et publiés sous le n° 866.)

(INTRODUCTION GÉNERALE)

PARIS
IMPRIMERIE DE LA CHAMBRE DES DÉPUTÉS
MOTTEROZ
7, RUE SAINT-BENOIT
1899

ENQUÊTE

SUR

L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

RAPPORT GÉNÉRAL

N° 1196

CHAMBRE DES DÉPUTÉS

SEPTIÈME LÉGISLATURE

SESSION EXTRAORDINAIRE DE 1899

Annexe au procès-verbal de la séance du 16 novembre 1899.

ENQUÊTE

SUR

L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

RAPPORT GÉNÉRAL

FAIT AU NOM DE LA COMMISSION DE L'ENSEIGNEMENT

Par MM. RAIBERTI, ERMANT, GERVAIS, Émile DUBOIS, GUENEAU,

COUYBA, ISAMBERT, PERREAU et MASSÉ,

Députés.

Avec une Introduction générale

Par M. RIBOT,

Président de la Commission de l'Enseignement.

Tome VI

(Les tomes I, II, III, IV et V ont été déposés le 28 mars 1899 et publiés sous le n° 866.)

Le présent volume contient : 1° une introduction générale ; 2° les conclusions adoptées par la Commission ; 3° les rapports sur les différentes parties de l'enquête.

La Commission a laissé aux rapporteurs toute liberté d'indiquer leurs vues personnelles.

Quelques-uns des rapports n'ayant été remis que tardivement à l'impression, il a fallu, pour ne pas retarder la distribution de ceux qui étaient prêts, donner à chacun des rapports un numéro et une pagination distincte.

Les rapports doivent être classés dans l'ordre suivant :

COMMISSION DE L'ENSEIGNEMENT

MM. Ribot, *Président;*

Gustave Isambert,
Aynard, } *Vice-Présidents;*

Couyba,
Massé, } *Secrétaires;*

Lemire,
Porteu,
Pochon,
Villejean,
Chassaing,
Gervais,
Perreau,
Prache,
Henri Blanc (Haute-Loire),
Déribéré-Desgardes,
Le comte Albert de Mun,
Ferdinand Bougère,
Deshayes,
Bussière,
Ville,
Gallot (Yonne),
Baudon,
Delarue,
Emile Dubois (Seine),
Piou,
Marc Sauzet,
Fernand Brun (Cantal),
Paul Beauregard (Seine),
Levraud,
Raiberti,
Gueneau,
Ermant,

M. de Lanessan est devenu Ministre avant le dépôt du rapport.

I

INTRODUCTION GÉNERALE

PAR

M. RIBOT, député

L'enquête que nous avons faite n'est pas une œuvre de parti. Nous avons recherché avec une entière sincérité, en appelant à nous tous les hommes qui pouvaient nous aider de leur expérience, les causes du malaise de l'enseignement secondaire. Que ce malaise existe, qu'il y ait de l'incertitude dans les esprits, cela saute aux yeux. Les réformes opérées depuis vingt-cinq ans dans l'enseignement secondaire n'ont pas eu la même fortune que celles qui ont renouvelé nos Universités et donné une si vive impulsion à nos écoles primaires. La création de l'enseignement moderne a soulevé une forte opposition, qui n'a pas encore désarmé. L'affaiblissement des études classiques, menacées dans leurs anciens privilèges, est devenue une source d'inquiétudes. On n'a pu entreprendre la réforme du régime des lycées, sans que de vieilles habitudes aient été troublées et sans qu'il en soit résulté un certain ébranlement.

Nous ne sommes pas seuls, d'ailleurs, à souffrir de ce malaise. Partout il se fait dans les idées sur l'éducation secondaire une évolution qui n'est que la suite de l'évolution économique et sociale de l'ancien monde. Le nombre des familles qui cherchent à s'élever par l'instruction au-dessus du niveau commun s'accroît de plus en plus. La culture traditionnelle ne peut suffire à tous ces nouveaux venus. Il faut diversifier et assouplir de plus en plus les types d'instruction. En même temps que l'enseignement secondaire s'est étendu, les sciences ont pris un essor prodigieux. Les découvertes faites depuis un siècle ont changé la vie des peuples et ouvert des perspectives tout à fait inconnues. Des mondes nouveaux ont été explorés et conquis. Le développement rapide de pays éloignés est pour l'Europe un sujet de préoccupations.

La concurrence qui surgit de toutes parts n'exige-t-elle pas une éducation plus appropriée à la lutte ? N'est-il pas nécessaire de développer les facultés de volonté et d'action, plus encore que d'affiner l'intelligence ? L'assimilation plus complète des connaissances posi-

tives et l'entrée plus rapide dans la vie ne sont-elles pas, de plus en plus, une des conditions du succès (1)?

Dans les pays où le Gouvernement tient les clés des professions libérales et des emplois publics, le régime auquel les examens et les concours soumettent la jeunesse n'a-t-il pas une influence déprimante? La tendance à modeler les esprits d'après un type uniforme ne contribue-t-elle pas à leur enlever quelque chose de leur originalité et de leur initiative?

Voilà les questions qui sont agitées partout.

La crise n'est donc pas limitée à notre pays. Mais elle se complique, en France, de la lutte toujours ouverte entre l'enseignement public et l'enseignement privé. Cette lutte a pris chez nous un caractère qu'elle n'a dans aucun pays, sauf en Belgique. La liberté d'enseignement aboutit en France à un partage du monopole entre l'État et l'Église catholique. Les initiatives individuelles sont étouffées. Nous n'avons pas tous les bienfaits de la liberté et nous en avons tous les inconvénients, pour ne pas dire tous les périls. La question de l'internat est devenue pour l'État une source d'embarras qui n'existent pas ailleurs, tout au moins au même degré. La question du baccalauréat, des grades universitaires, des concours d'admission aux écoles est d'autant plus vivement discutée chez nous que notre organisation sociale, notre amour des fonctions publiques et les dispenses que la loi militaire attache à certains diplômes font plus vivement sentir les inconvénients et le caractère artificiel de tous ces modes de sélection.

Faut-il ajouter que nous ne pouvons aborder les problèmes qui touchent à l'éducation sans une certaine inquiétude qui tient à des causes plus générales? Ce n'est pas seulement l'éducation qui traverse, en France, une crise. Nous souffrons des contradictions qui existent entre notre état social et notre état politique, entre les habitudes d'esprit qui nous rattachent au passé et le besoin pressant que nous éprouvons de nous adapter à une existence nouvelle, entre nos aspirations nationales et les conditions de l'équilibre qui s'établit dans le monde, par suite des changements opérés dans la répartition des forces et du développement de la population. Ces incertitudes et ces contradictions ont obscurci, dans l'âme de la jeunesse, l'idéal qui a servi de flambeau aux anciennes générations. Nous avons le sentiment qu'un grand effort est nécessaire pour nous mettre d'accord avec nous-mêmes, pour garder notre rang et pour maintenir notre supériorité économique.

Nous accusons volontiers de nos propres défaillances l'éducation que nous avons reçue, comme si l'éducation était le seul facteur du

(1) *Enquête*. Ch. de commerce de Bordeaux, t. V, p. 39.

développement national, comme si elle n'était pas elle-même la résultante d'un ensemble de traditions et d'influences héréditaires. Cependant notre système d'éducation est, dans une certaine mesure, responsable des maux de la société française. La Révolution, qui a renouvelé tant de choses, n'a pas eu le temps de donner à la France un système d'éducation secondaire. Avec l'Empire, nous avons repris et nous gardons encore les cadres, déjà vieillis à la fin du XVIIIe siècle, d'un enseignement qui ne répondait plus au caractère et aux besoins du pays; c'est pourquoi la question de l'enseignement secondaire est encore à cette heure un des problèmes les plus complexes et, par certains côtés, les plus brûlants que nous ayons à résoudre.

L'œuvre d'une commission d'enquête n'est pas de faire elle-même les réformes dont elle voit et dont elle montre la nécessité. Elle doit se borner à tracer les directions générales. Au Gouvernement il appartient d'étudier les réformes dans leurs détails et de ménager les transitions nécessaires. L'organisation des lycées, les plans d'études, le baccalauréat ont été jusqu'à ce jour, réglés non par des lois, mais par des décrets ou des arrêtés du Ministre pris sur l'avis du Conseil supérieur de l'Instruction publique. Nous n'avons donc pas à soumettre à la Chambre un projet de loi sur l'instruction secondaire. Notre tâche a consisté à dégager des conclusions de l'ensemble de l'enquête. Avant de vous les communiquer, nous avons conféré avec M. le Ministre de l'Instruction publique, qui nous a prêté durant l'enquête son concours le plus empressé. Nous avons eu la bonne fortune de constater que, sur beaucoup de points essentiels, nous étions d'accord avec lui.

L'esprit dans lequel la Commission s'est acquittée de sa mission ressortira des rapports mêmes que nous avons l'honneur de vous présenter; mais peut-être n'est-il pas inutile de mettre en lumière dans cette introduction les idées principales qui nous ont dirigés et de préciser les causes qui placent aujourd'hui l'enseignement public dans une situation difficile, vis-à-vis de l'enseignement privé. Hâtons-nous d'ajouter que ces causes ne sont pas de celles qu'une volonté énergique et persévérante ne puisse faire disparaître sans porter atteinte à la liberté d'enseignement. Nous voulons maintenir à l'enseignement public sa prééminence. Mais, pour y parvenir, il n'est pas besoin de recourir à des mesures d'exception. Il suffit de nous rendre compte des maux dont souffre l'Université, d'écouter ses plaintes et de lui donner les moyens qu'elle réclame pour soutenir la concurrence de ses rivaux.

PREMIÈRE PARTIE

Régime des lycées.

CHAPITRE PREMIER

Esprit général de la réforme à opérer dans les lycées. — De l'autonomie des lycées.

Moins d'uniformité, moins de bureaucratie, un peu de liberté: c'est le vœu général qui se dégage de l'enquête. Les lycées étouffent sous la centralisation. On n'a fait, depuis dix ans, que la rendre plus pesante. On s'est appliqué à enlever aux proviseurs ce qui restait de leur initiative. Il n'est pas une académie, pas un lycée d'où ne s'élève une plainte, partout la même et partout aussi vive.

A l'origine, le lycée a été une institution dépendant de l'État, placée sous sa seule autorité; mais Fourcroy, en présentant la loi du 30 germinal an X, semblait admettre que tous les lycées ne devaient pas être uniformes (1). On voulait laisser à la constitution de chaque lycée une certaine souplesse pour s'adapter à la vie de la région. Mais la centralisation, sans contrepoids, du régime impérial, devait tendre à tout ramener sous le niveau d'une règle uniforme, à effacer toutes les dissemblances, toutes les originalités.

Aussi, après plus de quatre-vingts ans de ce régime, le lycée a-t-il perdu jusqu'aux derniers vestiges d'autonomie. Nos lycées n'ont pas d'histoire. « Une triste uniformité, a dit un proviseur, règne dans nos maisons (2). » Ce sont des lieux de passage où des hommes, trop souvent étrangers les uns aux autres et trop souvent inconnus de la ville qu'ils habitent, remplissent momentanément des fonctions réglées par les instructions venues de Paris.

(1) « Les localités, la population, les ressources, les habitudes, les dispositions pour diverses connaissances, les besoins variés comme le sol et l'industrie, exigent impérieusement une diversité dans les genres et le nombre des sciences enseignées. »

(2) *Enquête*. Déposition de M. Dalimier, tome I, p. 559.

Quand un établissement n'a pas de vie propre, la solidarité entre tous ses membres ne peut que s'affaiblir. Chacun est plus tenté de s'enfermer dans son compartiment spécial, dans sa besogne restreinte. C'est le mal dont on se plaint partout. Le proviseur se cantonne trop dans son administration, le professeur dans sa classe, le répétiteur dans la surveillance des élèves. Ils remplissent leurs fonctions avec zèle et dévouement; mais ils n'ont pas assez de liens moraux, une action commune assez soutenue, un intérêt collectif assez puissant.

Le lycée n'a pas de budget, ou, du moins, ce qu'on appelle de ce nom n'est qu'un compte administratif de recettes et de dépenses sur lesquelles le proviseur n'a aucune action, non plus que le bureau d'administration. L'autonomie financière des lycées n'est qu'une illusion. Toutes les dépenses sont réglées par le Ministre ou par les bureaux. Un proviseur ne peut pas de lui-même décider qu'on achètera un livre ou un instrument de physique. Il ne peut pas donner une gratification, si minime qu'elle soit, à un serviteur. Le prix de la pension, les frais d'études sont fixés en dehors de lui. On les élève, sans prendre son avis, quand le budget est en déficit. Le lycée perd des élèves; on revient sur la mesure prise, mais tout se fait et se défait à Paris. Le proviseur n'est qu'un fonctionnaire — qui doit obéir. On lui a enlevé le droit, auquel il tenait beaucoup, d'accorder quelques remises ou quelques réductions de pension ou de frais d'études (1). C'était pour lui un moyen de retenir des élèves, de tenir compte de certaines situations que seul il peut connaître; cela n'était pas inutile à son autorité morale.

En ce qui concerne l'enseignement, la liberté du proviseur et des professeurs est à peu près nulle. Ils n'ont pas à s'inquiéter de savoir si les plans généraux d'études ne devraient pas, dans une certaine mesure, s'assouplir aux nécessités locales. Non seulement les programmes sont arrêtés, dans tous leurs détails, par le Conseil supérieur de l'Instruction publique, mais le nombre des chaires est fixé par le Ministre, sans que les établissements aient voix au chapitre. Il y a tel grand lycée (2) qui voudrait instituer des cours spéciaux de préparation aux écoles de commerce. Il n'en a ni la liberté ni les moyens. Dans d'autres lycées, on pourrait faire des économies importantes, si l'enseignement était mieux distribué. Il faudrait n'être pas enchaîné à une règle uniforme, et pouvoir tirer le meilleur parti des ressources dont on dispose. La centralisation, quand elle devient excessive, est de tous les régimes le plus coûteux.

---

(1) Ce droit vient de lui être rendu par une décision du Ministre.

(2) *Enquête.* — Déposition du Proviseur du lycée Charlemagne. T. I, p. 571.

Ce n'est pas seulement l'enseignement qui est réglé d'une manière uniforme. La discipline, l'emploi du temps, la vie intérieure des établissements sont aussi les mêmes partout.

Comment veut-on que, dans ces conditions, les assemblées des professeurs soient réellement vivantes? Jules Simon s'était flatté de l'espoir qu'il sortirait de ces réunions, des idées de réforme. Elles se meurent partout, faute d'aliment.

L'évolution qu'il s'agit d'accomplir a été fort bien indiquée dans l'enquête (1). Il faut substituer à un organisme trop fortement centralisé qui paralyse toute initiative, qui fait de chaque lycée une entreprise de l'État, sans racines propres, sans personnalité véritable, un système plus large, plus souple et plus vivant. C'est une réforme nécessaire. Elle est, n'en doutons pas, difficile à réaliser. Il ne faut pas seulement modifier un organisme et des règlements, mais surtout changer des traditions et des habitudes.

Personne ne demande que les lycées puissent se gouverner à leur guise. L'État, qui paye les dépenses, doit rester le maître. Il y a peu d'empressement de la part des Conseils généraux à revendiquer la faculté d'entretenir des établissements d'enseignement secondaire. Les villes mêmes, qui ont des collèges, sont trop disposées à se décharger sur l'État. C'est la tendance naturelle dans notre pays. Les ressources manquent aux départements comme aux communes. Puis l'État accepte volontiers que les villes ou les départements aient toutes les charges; mais il ne leur laisse aucune initiative (2). A Paris, on a créé pour les écoles primaires supérieures une Commission mixte qui fait des propositions au Ministre, quand il y a des directeurs ou des professeurs à nommer. Mais, le collège Rollin, est administré comme un lycée, avec cette seule différence que c'est la Ville de Paris qui paye le déficit (3).

Comment s'étonner que beaucoup de villes cherchent à rejeter sur l'État le fardeau des dépenses? Elles y sont d'autant plus incitées que l'État a pris à sa charge le personnel des écoles primaires, des écoles primaires supérieures, des Facultés, et que seuls les collèges communaux sont entretenus par les communes, avec l'aide de l'État.

Ce n'est pas à dire qu'on ne puisse intéresser les Conseils généraux au développement de l'enseignement secondaire. Ils ont presque tous répondu avec empressement aux questions qui leur ont été soumises et ils ont exprimé le désir que les rapports annuels des inspec-

(1) *Enquête.* Voir notamment les dépositions de MM. Lavisse, L. Bourgeois et R. Poincaré.

(2) *Enquête.* Conseil général de la Gironde, de l'Allier, etc...

(3) *Enquête.* Déposition de M. Emile Clairin, t. II, p. 296.

teurs d'Académie sur la situation de l'enseignement secondaire dans chaque département leur fussent communiqués. Mais, tant que les budgets départementaux resteront ce qu'ils sont aujourd'hui, l'État devra pourvoir aux dépenses de l'enseignement dans les lycées et, de plus en plus, à celles de l'enseignement dans les collèges communaux.

L'enseignement secondaire ne peut donc pas être décentralisé et il ne saurait être question de créer des établissements complètement autonomes. Mais, si la centralisation implique l'unité de direction et d'esprit général, elle peut se concilier avec une certaine souplesse dans les ressorts et une certaine variété dans les moyens d'exécution. Là où elle aboutit à supprimer les initiatives, à multiplier les règlements et la paperasserie administrative, elle est en train de se détruire elle-même par l'exagération de ses défauts naturels.

Une première réforme à opérer, c'est de séparer le pensionnat de la maison d'enseignement proprement dite. On mettra ainsi de la clarté dans les budgets. Le prix de la pension doit être l'équivalent, aussi exact que possible, de ce que coûtent la nourriture, l'entretien et la surveillance des pensionnaires. L'État ne doit faire aucune perte ni aucun bénéfice sur ces dépenses. Il est désirable que ce prix de la pension, au lieu d'être fixé arbitrairement comme il l'est aujourd'hui, ne varie que pour s'adapter aux exigences des familles et aux habitudes de chaque région. Le budget du pensionnat, devant se suffire à lui-même, peut être remis à l'initiative du proviseur et du bureau d'administration de chaque établissement, sous le contrôle du Recteur. Voilà, d'un seul coup, l'administration supérieure déchargée du souci de régler tous les détails de ce budget, le proviseur délivré d'une tutelle presque humiliante et le bureau d'administration appelé à discuter un véritable budget. Les membres de ce conseil qui sont des représentants de la région s'efforceront davantage de travailler à la prospérité du lycée.

Beaucoup de personnes demandent que l'internat subisse une complète transformation. C'est seulement en créant cette sorte d'autonomie qu'on peut faciliter certaines expériences et ménager certaines transitions. Tant que l'internat sera, dans les mains de l'État, une source de revenus pour le budget, un moyen de diminuer les dépenses de l'enseignement, toute réforme profonde sera impossible. On voudrait, par exemple, voir se constituer, autour du lycée, ou même dans le lycée, des familles élargies, groupées sous la direction de professeurs (1). Cela s'éloigne beaucoup du type actuel. On n'y peut

(1) *Enquête*. Dépositions de M. Léon Bourgeois, de M. Boutmy et de M. Sabatier.

arriver que par des essais partiels. Le régime nouveau, plus souple que l'ancien, se prête à toutes les améliorations, à toutes les transformations.

Quant au budget de la maison d'enseignement, du lycée proprement dit, l'idée la plus simple serait de le rattacher directement au budget de l'État, comme on a fait pour les dépenses de l'enseignement primaire et pour les traitements des professeurs des Facultés.

Cette solution aurait l'inconvénient de supprimer, en ce qui concerne la maison d'enseignement, tout caractère d'autonomie. Il faudrait s'y résigner, si nous n'entrevoyions pas le moyen de donner à cette autonomie, qui n'est actuellement qu'une apparence, quelque degré de réalité. Ne peut-on pas décider qu'à l'avenir l'État, au lieu de payer simplement les déficits des lycées, accordera à chacun d'eux, pour un certain nombre d'années, une subvention fixe à laquelle s'ajoutera le produit des frais d'études payés par les familles? Cet ensemble de recettes couvrira les dépenses des traitements du corps enseignant et les frais de l'enseignement. On laissera aux proviseurs, assistés du Conseil des professeurs, l'initiative de proposer au Ministre les créations, suppressions ou transformations de chaires et d'emplois qui seront nécessaires pour tirer le meilleur parti du budget et pour en assurer l'équilibre. Les chefs d'établissement et leurs collaborateurs seront intéressés à l'augmentation du nombre des élèves; ils pourront donner plus de développement aux cours spéciaux, et créer des enseignements complémentaires.

L'ensemble des subventions accordées aux lycées formera un chapitre du budget, de sorte que le contrôle parlementaire pourra s'exercer sur des prévisions de dépenses et non pas seulement, comme aujourd'hui, sur des faits accomplis.

CHAPITRE II.

De l'autorité des proviseurs.

Le proviseur est le chef de la maison. C'est la loi de l'an X qui le dit. En fait, son autorité a été diminuée de plus en plus par l'habitude qu'a prise l'Administration de régler elle-même les plus petits détails(2).

Tout le monde reconnaît pourtant que la prospérité d'un lycée dépend surtout du proviseur. Il personnifie le lycée et c'est lui surtout que connaissent les familles. Un bon proviseur est chose assez rare. Il faut que, par la science, les grades mêmes, il soit l'égal des meilleurs

(1) *Enquête*. Voir notamment la déposition de M. l'abbé Follioley, t. I, p. 475 et suivantes.

professeurs du lycée. C'est à cette condition que ses conseils et sa direction sont facilement acceptés. Il doit avoir le caractère ferme, être de manières aimables et de tenue parfaite.

Beaucoup de professeurs qui pourraient remplir ces conditions refusent d'être proviseurs, parce qu'ils ne veulent pas échanger leur indépendance contre les ennuis d'une situation pleine de responsabilités et dépourvue d'initiative. Il faut donc relever les fonctions du proviseur par des avantages pécuniaires (1) et en ne lui ménageant pas la considération dont il a besoin. N'est-il pas singulier qu'on n'ait pas songé à lui donner un rang dans les cérémonies publiques, partout où il n'existe pas une Faculté? Pourquoi est-il si rarement décoré? Ce ne sont là que des signes extérieurs de la dignité de la fonction. Ils ont leur importance dans un pays comme le nôtre. Mais ce qui est encore plus essentiel, c'est de restituer au proviseur tous les attributs de l'autorité d'un chef d'établissement. Il doit nommer directement à tous les emplois subalternes. Il doit avoir un mot à dire, un avis à donner sur toutes les nominations qui se font dans l'établissement.

Quand on a trouvé un bon proviseur, il faut lui laisser le temps de gagner la confiance des familles, d'asseoir fortement son autorité morale. Malheureusement on déplace les proviseurs plus souvent que les directeurs des contributions ou les receveurs des postes. En vingt ans, à Auch, il y a eu six proviseurs. Il en est de même dans la plupart des lycées. « En quinze ans, dit le recteur de Caen, j'ai vu passer vingt-huit proviseurs dans huit lycées et au moins un nombre double de principaux dans dix-huit collèges. » M. l'abbé Follioley nous a appris qu'il y avait eu, avant lui, au lycée de Nantes, vingt-cinq proviseurs en quatre-vingts ans. Un proviseur ne reste, en moyenne, que trois ans dans un lycée. Comment veut-on que ces hôtes passagers se créent des relations dans le pays, obtiennent la considération et attirent des recrues à l'Université? Dans les établissements libres, quand on a un bon directeur, on le garde pendant quinze ou vingt ans.

Le mal est plus grand aujourd'hui qu'il n'était il y a vingt-cinq ans. Il tient à des causes générales. Tous les services publics en sont atteints. Cette instabilité est la ruine de l'Administration : non seulement elle désorganise les services, mais encore elle développe chez les fonctionnaires l'inquiétude, le besoin continu de changement, l'habitude de mettre en jeu les influences politiques. Personne ne

---

(1) Dans le système que recommande la Commission, le traitement du proviseur sera augmenté d'une indemnité inscrite au budget du pensionnat. Cette indemnité pourra être proportionnée au temps qu'il aura passé dans un même lycée.

demande qu'un proviseur soit inamovible, mais est-il nécessaire de les déplacer si souvent? Ne peut-on lui tenir compte du temps qu'il passe dans un lycée, plutôt que des voyages qu'il fait de lycée en lycée? C'est l'esprit du règlement qui a supprimé les catégories des lycées et créé les traitements personnels. Mais on s'obstine dans les anciennes pratiques.

Le proviseur a besoin qu'on l'encourage à prendre certaines initiatives, à n'être pas trop effrayé de sa responsabilité. Nous avons entendu le proviseur d'un lycée, établi aux environs de Paris; c'est un administrateur distingué. Mais il a peur de sa responsabilité à ce point qu'il ne laisse pas les élèves sans une surveillance de tous les instants. Il craint que s'il arrive un accident, les tribunaux correctionnels ne lui infligent une condamnation. La loi vient d'être réformée. Mais les habitudes sont prises: le proviseur avoue qu'il agira de même dans l'avenir.

A quoi sert-il d'avoir un parc de dix ou quinze hectares, si les élèves n'en ont pas la jouissance? Cela ne sert qu'à donner aux enfants une vue agréable. Dans ces conditions, un internat à la campagne ressemble trop à l'internat dans les villes. Croirait-on qu'on impose à ces enfants des promenades sur les chemins, en rangs, le dimanche et le jeudi? Ces promenades sont une corvée pour les élèves et pour les répétiteurs. On demande au proviseur si les enfants, au moins les plus jeunes, n'ont pas la facilité de se livrer au jardinage. C'est un agrément pour des enfants et un moyen d'éducation. Personne n'y a songé. Cela pourrait avoir des avantages, dit le proviseur; mais j'ai fait ce qu'ont fait mes prédécesseurs. Voilà le mot qui explique tout. L'initiative personnelle est étouffée sous les règlements, sous les habitudes prises.

Dans les grands lycées, le proviseur est le chef d'une administration, beaucoup plus que le directeur d'une maison d'éducation. La Commission des réformes de 1888 avait demandé que ces lycées fussent dédoublés. On n'a pas tenu compte de son vœu. Le lycée Janson-de-Sailly, par exemple, devait avoir 1.200 élèves; il en a plus de 1.900. Comment le proviseur, malgré l'assistance du directeur du petit collège, peut-il connaître ses élèves? Il a beaucoup de peine déjà à connaître son personnel de professeurs et de répétiteurs. « Je le vois le plus souvent que je peux, dit-il; mais s'il me fallait seulement consacrer tous les jours une minute à chacun, il me faudrait trois heures consécutives. » Ces trois heures, il ne les a pas. Tout son temps se passe, comme celui d'un ministre, à recevoir des visites. « Je reçois les familles, c'est une des exigences du lycée. Il y a environ 30.000 visites par an. Je reçois de 8 h. 1/2 à midi et

de 2 à 6 heures. » Quel temps lui reste-t-il pour connaître les élèves?

Il explique que, tous les matins, il rassemble « à ce qu'on peut appeler le rapport », le censeur et les surveillants généraux. Tous les incidents de la veille passent sous ses yeux; on l'entretient des élèves qui ont mérité une attention particulière. C'est ainsi que parle un colonel de son régiment. Il connaît, lui aussi, par le rapport quotidien, les hommes qui ont été frappés la veille de punitions. Mais un proviseur doit avoir d'autres moyens d'étudier le caractère, de suivre le développement de ses élèves.

Les plus belles réformes ne seront qu'une apparence tant qu'on n'aura pas réussi à mettre des proviseurs, ayant une grande autorité morale, à la tête de lycées ne comptant pas, en moyenne, plus de trois à quatre cents élèves. On veut que nos lycées ne gardent plus trace du régime de la caserne. Mais, pour traiter des enfants comme de petits hommes, il faut être sûr de sa propre autorité et ne pas craindre les responsabilités. Un inspecteur général (1) a dit, dans l'enquête, que bien des choses qui paraissent hardies, comme de laisser à eux-mêmes les grands élèves, pour les habituer à la liberté, exigent, pour être tentées avec succès, beaucoup d'autorité de la part des proviseurs. C'est la vérité. Tout le monde demande qu'on prépare mieux la transition entre le collège et la vie libre, que le lycée soit une école de liberté et de responsabitité. Comment veut-on que les proviseurs enseignent aux jeunes gens l'initiative, si on ne commence par les obliger eux-mêmes à faire preuve d'initiative, à ne pas fuir les responsabilités?

C'est sur le proviseur, bien plus que sur les règlements et les instructions générales, qu'il faut compter pour donner à l'éducation physique toute sa place. D'immenses progrès ont été faits. Il y a vingt-cinq ans, les élèves des lycées avaient deux heures de récréation et ne faisaient d'exercice le dimanche et le jeudi qu'en se promenant, en rangs, dans les rues et sur les chemins. L'usage de l'eau leur était presque interdit : ni bains, ni douches froides. Il ne s'agit pas de faire de nos jeunes Français des Anglais. Les jeux trop violents ne conviennent pas à notre race, plus fine, dans sa vigueur élégante, que la race anglo-saxonne. C'est à faire des Français qu'il faut s'appliquer. L'éducation a été, pendant des siècles, une violence à leur nature pleine de gaieté, de bonne humeur primesautière. Elle se ressent encore trop de ses origines. Cependant nos lycées se transforment peu à peu. Les recteurs constatent qu'ils ont, sous le rapport de l'éducation physique, une supériorité déjà marquée sur la plupart des

(1) M. Ernest Dupuy, T. I, p. 145.

établissements libres. C'est une supériorité qu'il convient d'assurer et de développer encore. L'enquête contient des témoignages intéressants à cet égard. Les jeunes gens ont pris goût aux exercices corporels. Ils n'abusent pas de la liberté qu'on commence à leur laisser de s'organiser, de se discipliner eux-mêmes. Un proviseur peut beaucoup pour tirer parti de ces associations et les faire tourner en moyens d'éducation.

Qu'on réduise la durée des heures de travail à six heures pour les enfants les moins âgés et à huit heures pour les autres. Ce sera une mesure excellente. Mais il faut que l'enfant apprenne à se servir de ses heures de loisir, à agir davantage par lui-même, à se conduire comme une personne responsable. C'est encore le proviseur qui peut seul diriger cette partie si délicate de l'éducation, en intervenant discrètement par ses conseils et par son exemple, en donnant à la maison tout entière le ton qui convient, en développant autour de lui les influences morales.

Comment n'a-t-on pas songé encore à établir, dans chaque lycée, de grandes salles où les élèves pourraient se réunir le soir, après leur travail, pour se livrer à des lectures ou à des conversations familières? Ils se sentiraient là chez eux. Rien n'est plus froid, plus banal que les études de nos lycées. On devrait mettre un peu d'amour-propre, même de coquetterie à orner ces salles de gravures, de moulages et de livres. Le proviseur viendrait souvent à ces réunions du soir. Son autorité s'y montrerait plus familière et plus souriante. Les professeurs prendraient aussi peu à peu l'habitude de s'y mêler à leurs élèves.

Il y a sur ce point, comme sur tant d'autres, de vieux préjugés à dissiper, d'anciennes défiances à faire tomber. En présentant la loi du 11 floréal an X, Fourcroy disait que les professeurs ne s'occuperaient que de leurs travaux et de leurs leçons. « Ils n'en seront point détournés par des détails administratifs ; ils n'auront la discipline des élèves que dans leurs classes et par rapport aux devoirs qu'ils leur donnent à faire. Aucun soin étranger aux études et aux progrès des élèves ne les empêchera de se livrer à leurs louables et pénibles fonctions ; les muses veulent posséder tout entiers et sans partage les hommes qui s'attachent à elles. » Sous ce langage prétentieux, on voit surtout la crainte que les professeurs, en s'occupant de l'éducation des élèves en dehors de la classe, ne portent ombrage au proviseur. C'est une vue étroite qu'on retrouve dans les rapports de quelques recteurs. « Les proviseurs, dit l'un d'eux, verraient d'un œil jaloux cette intrusion des professeurs dans la vie tout à fait intime de la maison. Où est le proviseur qui sollicitera les professeurs de joindre leur action à la

sienne, qui leur proposera de venir en étude, aux récréations, aux promenades? A la tête de chacune de nos maisons, il faudrait un apôtre, il n'y a la plupart du temps qu'un fonctionnaire. »

On n'a pas besoin d'être un apôtre pour comprendre que l'intervention plus fréquente et familière des professeurs dans la vie des élèves aurait des avantages pour tout le monde. Beaucoup de professeurs se montrent déjà disposés à sacrifier un peu le culte des muses pour remplir plus complètement leurs fonctions d'éducateurs; ils donnent un bon exemple (1).

Que fait-on pour les encourager? On s'étonne que les professeurs ne donnent au lycée que le temps prescrit par les règlements. Mais a-t-on songé seulement à leur réserver un cabinet de travail dans le lycée? Y a-t-il même partout des bibliothèques où ils puissent se livrer à des recherches personnelles?

Dans les lycées les plus considérables, où le proviseur ne peut pas s'occuper de tous les élèves, on a songé à lui adjoindre, sous le nom de directeurs d'études, des professeurs qui continueraient d'enseigner, mais qui suivraient de plus près un groupe d'élèves pendant un certain nombre d'années. L'idée peut être bonne. Elle a besoin d'être mûrie par l'expérience. Aussi avons-nous demandé qu'on en fît l'essai dans quelques lycées. Ce ne sont pas des fonctionnaires nouveaux, mais une fonction nouvelle qu'il s'agit, dans notre pensée, d'instituer.

Mais tout ce qu'on pourra tenter, dans cette direction, ne sera vraiment efficace que si le proviseur trouve en lui-même et dans l'autorité relevée de ses fonctions la force de faire converger au même but tous les efforts, de donner au lycée l'unité dont il a besoin et, pour tout dire, d'en faire une véritable personne morale.

CHAPITRE III.

De la question des répétiteurs.

La situation des répétiteurs a beaucoup changé. C'était le point faible dans l'organisation des lycées et des collèges. Nommés par le proviseur, pouvant être congédiés par lui à toute heure, chargés d'un service parfois accablant, le maître d'études était un fonctionnaire sacrifié, pour qui ni les professeurs ni les élèves n'avaient d'égards. Il reste malheureusement plus qu'un souvenir de l'ancienne condition

(1) Dans les collèges plus encore que dans les lycées, cette tendance se fait jour. « Je vois, dit le recteur de Nancy, des collèges où les professeurs quittent à peine leurs élèves. »

qu'il doit un jour remplir. On s'habituera à voir en lui un futur professeur. Il sera de plain-pied avec les membres du corps enseignant. Plus tard, devenu professeur, il ne croira pas que ce serait abaisser la dignité du professeur que de se mêler, après la classe, aux études et aux récréations des élèves.

Cette question des répétiteurs se lie étroitement à celle du stage que nous voudrions imposer à tous les aspirants au professorat. Pour mieux effacer des distinctions surannées, nous serions même d'avis de fondre les uns et les autres en une seule catégorie, sous le titre de professeurs stagiaires.

Le service du dortoir est aujourd'hui la partie la plus pénible des fonctions du répétiteur. On pourrait la rendre moins désagréable en changeant la disposition matérielle des dortoirs, en réservant aux maîtres une chambre d'où ils exerceraient leur surveillance. Cela se fait au collège Rollin et dans quelques lycées. Mais il y a une réforme plus radicale à opérer : c'est de distinguer nettement les fonctions de répétiteur, ou plutôt de professeur stagiaire, de celles de surveillant. Tout ce qui concerne la discipline du pensionnat doit être placé sous l'autorité exclusive du proviseur. Celui-ci doit pouvoir choisir, soit parmi les professeurs stagiaires, soit en dehors d'eux, les surveillants des dortoirs et des réfectoires. Il est responsable vis-à-vis des parents. Son autorité doit être aussi large que possible (1). En principe, les surveillants ne seront pas des fonctionnaires de l'État; ils seront rémunérés par une indemnité sur le budget du pensionnat.

Les professeurs stagiaires, les maîtres élémentaires qui accepteront les fonctions de surveillance pourront cumuler cette indemnité avec leur traitement. Une des questions les plus irritantes sera ainsi résolue de la manière la plus simple et la plus pratique. Ce sera même une cause d'économie pour le budget. Il sera facile de supprimer des emplois de répétiteurs ou professeurs stagiaires dès que ceux-ci ne seront plus astreints au service de nuit, si ce n'est de leur propre consentement (2).

C'est, au fond, la solution qu'indiquait Jules Simon, quand il écrivait : « Il faudrait revenir à l'idée de diviser les maîtres en deux ordres; les uns qui seraient surtout surveillants, et les autres qui seraient presque professeurs (3). »

(1) *Enquete.* Déposition de M. Bédorez, t. II, p. 74.

(2) Le nombre des répétiteurs est trop considérable dans la plupart des lycées. On peut citer tel lycée qui n'a pas plus de soixante pensionnaires et où il y a huit répétiteurs. En moyenne, on compte dans les lycées un répétiteur pour douze internes (pensionnaires et demi-pensionnaires). Dans les collèges, il n'y a qu'un répétiteur pour dix-sept internes.

(3) *Réforme de l'enseignement secondaire,* p. 249.

DEUXIÈME PARTIE

De l'Enseignement.

CHAPITRE IV

Des origines de l'enseignement moderne.

L'enseignement classique, fondé sur l'étude des langues anciennes et principalement du latin, a été, pendant des siècles, le seul instrument de culture des classes élevées. Le latin était encore au XVIIe siècle, la clé de tout ce qu'un « honnête homme » doit savoir, non seulement en fait de connaissances positives, mais en fait de beaux sentiments, de grandes pensées, d'actions à imiter (1). Le grec avait été, à l'époque de la Renaissance, cultivé à l'égal du latin. Mais il n'est pas resté longtemps sur la même ligne. Il n'a jamais fait corps, comme le latin, avec le fond même de l'éducation. Cela s'explique par plusieurs raisons. Il y en a deux principales : l'une que le latin a été pendant longtemps la langue courante des savants, du monde civilisé; l'autre que l'Église catholique, héritière des traditions et des ambitions de Rome, a fait du latin sa langue officielle et l'a conservé, même après que le monde savant y eut renoncé, comme un symbole vivant de son unité.

Au XVIIIe siècle, le grec est en décadence, négligé, presque oublié. Il n'est plus obligatoire et les élèves le dédaignent. Le latin reste en honneur; mais déjà on entrevoit, à mesure que grandit l'esprit scientifique, que la place lui sera de plus en plus disputée dans l'éducation. Diderot et Condorcet ont posé hardiment la question. A quoi sert-il de passer des années à apprendre une langue qui n'est plus qu'une langue morte? A cette éducation, toute de forme, qui n'enseigne qu'à écrire, n'est-il pas temps de substituer l'éducation positive, celle qui est fondée sur l'étude des sciences ? Comme le di-

(1) Voir les pages curieuses de Macaulay sur le rôle social et scientifique du latin au XVIe et au XVIIe siècles.

sait le président Rolland, la langue française a produit assez de chefs-d'œuvre pour que la tentation soit venue de ne plus chercher des modèles dans les littératures anciennes. Diderot, va plus loin. Il se demande si les sentiments et les idées qu'on trouve dans ces littératures sont ceux qui conviennent au monde nouveau, si les ouvrages qui reflètent une civilisation disparue sont le meilleur aliment pour l'esprit de la jeunesse.

L'éducation classique, attaquée de front, subit une éclipse passagère. Les plans d'études de Talleyrand et de Mirabeau, présentés à l'Assemblée constituante, lui font encore une place importante. Celui de Condorcet relègue à un rang secondaire l'étude des littératures anciennes. Ce n'est plus qu'un complément, au lieu d'être la base de l'enseignement, une sorte de luxe et de curiosité. Lakanal et Daunou, en traçant le programme des écoles centrales, subissent la même influence. Ils se défendent de vouloir retomber dans l'erreur de leurs devanciers qui consistait à enfermer tout l'enseignement dans l'étude de deux langues anciennes et à sacrifier l'essentiel, c'est-à-dire les sciences et les arts pratiques.

Mais tel est le prestige qu'à conservé l'enseignement classique, telle est la force de la tradition que l'on revient bien vite aux anciennes disciplines. Le consulat restaure l'étude du latin, en même temps qu'il rend à l'Église catholique sa situation officielle et qu'il s'efforce de prendre à l'ancien régime ses moyens de gouvernement. Cette réaction se fût sans doute accomplie d'elle-même. La Révolution avait dépassé le but. Elle avait fait une trop grande violence aux habitudes. Rien n'est plus malaisé que de rompre avec un système d'éducation. Les hommes qu'il a formés ne peuvent pas s'habituer à l'idée qu'il n'est pas le meilleur pour leurs enfants, comme il l'a été pour eux-mêmes.

Le latin est redevenu, avec les mathématiques, l'instrument principal de la culture des classes moyennes. Il a gardé, jusqu'à nos jours, cette situation privilégiée. Toutefois il a été obligé de se défendre de plus en plus contre la poussée de toutes les sciences qui, en grandissant, ont donné à notre siècle son caractère et le mettent au nombre des plus grands siècles. Ce n'est pas seulement la physique, la chimie, les sciences biologiques, qui ont fait d'immenses progrès. L'histoire a été tellement renouvelée qu'elle aussi semble avoir ses origines tout près de nous. Il en est de même de la géographie. Les langues étrangères prennent une place de plus en plus grande, à mesure que des nations voisines étendent au loin leur action, s'emparent du commerce du monde et s'enrichissent d'une littérature nationale. Il n'est pas plus permis à un Français de la fin du XIXe siècle d'ignorer toutes

les langues étrangères qu'il n'était permis à un homme du XVII[e] siècle d'ignorer le latin.

Cette évolution se fait avec des allures plus ou moins rapides et avec de fréquents retours. Jamais les programmes de l'enseignement secondaire n'ontété plus incertains, plus souvent remaniés. On s'évertue à faire tenir dans ces programmes tout l'ancien système d'éducation et tout le nouveau. L'histoire des variations des plans d'études a été tracée de main de maître par M. Gréard (1) : c'est l'histoire d'efforts sans cesse renouvelés pour conserver l'unité de l'enseignement secondaire, tout en se prêtant aux exigences de plus en plus impérieuses de la culture scientifique.

L'Allemagne a, depuis longtemps, différents types d'enseignements. Bien que ces enseignements ne soient pas égaux entre eux, au point de vue des sanctions, ils ont une durée égale. Ce sont des enseignements qui marchent en quelque sorte de pair. En Angleterre, à côté de l'enseignement des universités, le seul qu'on voit d'ordinaire, il y a l'enseignement que donnent les écoles privées et qu'elles mettent à la disposition des classes moyennes. Les types sont loin d'être uniformes. Chez nous, la tendance à garder l'unité de l'enseignement classique a été si forte que l'enseignement spécial a toujours été considéré comme un intrus. Il n'a obtenu sa charte qu'en 1865. C'était un enseignement hors cadres. On le tolérait, parce que la force des choses l'imposait; mais on ne le tolérait qu'à condition qu'il eût le sentiment de son infériorité, qu'il n'eût pas d'ambitions trop hautes, surtout celle de conduire aux professions libérales.

La bifurcation établie en 1852 par M. Fourtoul n'a pas été vue d'un œil plus favorable. Son impopularité s'explique par cette raison qu'elle rompait l'unité traditionnelle, autant par ses propres défauts que par l'esprit dans lequel elle a été appliquée. Elle répondait pourtant à des nécessités pratiques et pédagogiques, si bien qu'elle a été rétablie de fait par la création des classes de mathématiques préparatoires. On a vécu sous ce régime pendant un quart de siècle. Régime bâtard qui faisait de l'étude du latin, jusqu'à la troisième, le centre de l'éducation et invitait les élèves à la dédaigner au moment où elle était sur le point de porter le plus de fruits, qui imposait à ces mêmes élèves l'étude du grec pendant deux ans pour qu'il n'en fût plus question dans la suite (2).

La création d'un enseignement moderne, conduisant surtout aux carrières scientifiques, était depuis longtemps dans l'air. On eut pu la conjurer ou, tout au moins, la retarder en organisant, comme l'ont

(1) *Éducation et instruction; éducation secondaire*, t. II.
(2) *Projet d'organisation de l'enseignement secondaire spécial*. 1891. Imprimerie nationale.

partie de leur clientèle. « Sur 80 enfants, écrit le principal du collège de Vienne, il y en a 50 qui ne veulent pas rester au collège pendant six ans. »

On relève les mêmes plaintes dans l'Académie de Lille. Partout, dit l'inspecteur du Pas-de-Calais, les écoles libres ont organisé un enseignement moderne qui se rapproche de l'enseignement primaire supérieur. Le plus souvent, les langues vivantes ont été remplacées par des cours de comptabilité, de chimie agricole... « Il y a dans cette orientation de plus en plus marquée une indication dont nous pouvons faire notre profit. » Le recteur de Lyon tient à peu près le même langage. Celui de Nancy n'hésite pas à déclarer que l'enseignement moderne de six années convient aussi mal que possible au public auquel il s'adresse. Il juge « indispensable de revenir sur l'erreur qui a été commise. »

Dans la région de Poitiers, l'inspecteur du département de l'Indre, favorable à l'enseignement moderne, est obligé de reconnaître qu'il a fait le vide dans le lycée de Châteauroux et dans les collèges.

« On ne saurait croire, dit-il, combien l'obligation d'apprendre d'une manière littéraire deux langues vivantes a fait perdre d'élèves à l'enseignement moderne de l'Etat. » Il conseille ce qu'il appelle un remède héroïque : réserver l'enseignement moderne aux grands établissements, rétablir partout ailleurs un enseignement plus adapté aux besoins des populations (1). C'est aussi l'avis du recteur de Toulouse qui se défend pourtant de toute hostilité contre l'enseignement moderne. Il voudrait que cet enseignement ne fût donné que dans les lycées et dans les collèges où il peut être sérieusement organisé. La suppression de l'enseignement spécial ne soulève pas moins de plaintes dans l'Académie de Rennes. « Beaucoup d'enfants, dit le recteur, ont passé dans les établissements libres. » Qu'un directeur de collège ait l'idée, comme à Saumur, d'annexer une école pratique d'industrie, il gagne plus de cent élèves en quelques années, et ces élèves sont presque tous des internes.

Ce seul fait prouve que les établissements publics peuvent faire, avec succès, ce que les frères des écoles chrétiennes ont fait sur beaucoup de points de la France. Il s'agit de ne pas heurter les désirs des familles, et de se plier à leurs besoins. Les élèves affluent partout où l'enseignement des collèges a été mis à leur portée.

Voilà, pris sur le vif, l'exemple le plus démonstratif de ce que produit une centralisation excessive, du mal que peuvent faire la manie de l'uniformité et notre propension à substituer aux expériences locales

(1) De même à la Rochelle.

des conceptions théoriques qui ne s'adaptent pas toujours aux faits, ni aux exigences des populations. On a cru, en 1891, que l'enseignement primaire supérieur était en mesure de remplacer l'enseignement spécial. Ce fut une erreur. L'enseignement primaire supérieur des garçons comptait en 1884 près de 15.000 élèves; en 1889, il en avait 17.500. Depuis cette époque, il n'a gagné que 3.500 élèves. Il est aujourd'hui stationnaire. Comment s'en étonner? Les écoles primaires supérieures ont été créées au hasard. Tel département de médiocre importance en compte cinq ou six, tandis que certains départements, des plus riches et des plus peuplés, n'en ont pas une seule. D'ailleurs l'enseignement primaire supérieur ne peut pas tenir lieu de l'ancien enseignement spécial. Il n'y a pas de différences essentielles dans les programmes. Mais ce n'est pas tout qu'un programme; les méthodes, le personnel enseignant, surtout la clientèle ont leur importance. Beaucoup de parents qui sont pressés par le temps veulent néanmoins envoyer leurs enfants au collège. Ces enfants doivent être prêts, dès l'âge de seize ans, à commencer leur apprentissage dans le commerce, l'industrie ou l'agriculture. Si un jeune homme qui n'a pas de fortune se laisse acculer à l'obligation d'entrer au régiment, sans avoir pris ce premier contact avec les réalités de la vie pratique, il court le risque, au sortir du régiment de devenir un déclassé. Il doit trouver au collège l'enseignement de courte durée dont il a besoin. On ne peut l'éconduire sous prétexte qu'il y a des écoles primaires supérieures ou le renvoyer à l'enseignement libre.

On se rend compte que l'enseignement moderne, tel qu'il est donné dans la plupart des collèges, ne peut produire que des résultats insuffisants. Qu'on en juge par un seul chiffre. Sur 8.500 enfants qui débutent, tous les ans, en sixième moderne, il n'y en a pas 3.500 (1) qui vont au terme de leurs études. Encore avons-nous compris dans ce calcul les élèves des lycées aussi bien que ceux des collèges et des établissements libres.

La part de l'enseignement secondaire, classique ou moderne, est d'ailleurs trop considérable, par rapport à celle qui est faite à l'enseignement primaire supérieur ou à l'enseignement professionnel (2). On compte chaque année environ 13.000 enfants (3) qui commencent

(1) Les élèves de première moderne, dans les lycées et collèges, sont au nombre de 968. Ajoutez y 1.970 élèves de mathématiques élémentaires qui sont sortis de l'enseignement moderne; mais ce chiffre est trop fort, parce qu'un certain nombre de ces élèves font deux années de mathématiques élémentaires. Le nombre des élèves de l'enseignement moderne qui sont en première ou dans les classes scientifiques s'élève, dans les maisons libres laïques, à une centaine, et dans les maisons ecclésiastiques à 616, soit au total 3.654 élèves.

(2) *Enquête*. Voir les dépositions très intéressantes de M. Levasseur et de M. Chailley-Bert.

(3) Le nombre des élèves qui ont débuté en sixième classique en 1898, dans les lycées et

les études classiques ; cela fait, avec le contingent de l'enseignement moderne, un total de plus de 21.000 élèves qui s'engagent chaque année dans le long défilé des études classiques ou modernes (1). En regard de ces contingents, mettez celui des enfants qui fréquentent les écoles primaires supérieures (2) ou les écoles professionnelles, vous verrez qu'entre l'enseignement secondaire proprement dit et l'enseignement primaire il y a un vaste champ qui n'est pas suffisamment occupé.

Qu'on crée des écoles primaires supérieures, qu'on multiplie toutes les formes de l'enseignement professionnel, nous ne pourrons qu'y applaudir. Mais il y a une partie de l'ancienne clientèle de l'enseignement spécial qui n'ira pas aux écoles primaires supérieures ni aux écoles professionnelles. C'est à elle que nous devons songer.

CHAPITRE VI.

De l'avenir de l'enseignement moderne.

Faut-il donc supprimer l'enseignement moderne, revenir sur tout ce qui a été fait depuis 1882? La plupart des professeurs que nous avons entendus le demandent ; la plupart aussi des Chambres de commerce et un assez grand nombre de Conseils généraux en prendraient aisément leur parti. L'enseignement moderne leur inspire des inquiétudes. Ils voient dans l'abandon du latin le commencement d'une décadence de l'esprit français. Former une élite dirigeante, tel est le rôle de l'enseignement secondaire. Il a, en quelque sorte, le dépôt des traditions de la race. Le génie français est fait de ce qu'il y a de plus solide et d'universel dans le génie de Rome, en même temps que de la vivacité, de l'ironie, de la gaieté de l'esprit celtique. Prenons garde, nous dit-on, de perdre ce qui, au milieu de défaillances in-

---

collèges est de 4.573. On peut supposer que leur nombre est à peu près le même dans les établissements ecclésiastiques, puisque l'ensemble des élèves de l'enseignement classique est sensiblement égal dans ces maisons et dans les lycées ou collèges.

Le même calcul appliqué au total des élèves de l'enseignement classique dans les maisons laïques et dans les petits séminaires fait ressortir un contingent annuel, pour ces établissements, d'environ 3.500 débutants dans les études classiques.

(1) Ceux qui arrivent au but ne sont pas plus de 10.000 à 11.000.

Il y a en effet tous les ans environ 7.500 bacheliers qui sortent de l'enseignement classique ou moderne. Il faut ajouter à ce chiffre celui des élèves des petits séminaires qui ne se présentent pas au baccalauréat à la fin de leurs études et les élèves de l'enseignement classique ou moderne qui entrent dans les Écoles spéciales, sans être bacheliers.

(2) Les écoles primaires supérieures comptent environ 21.000 élèves, et les écoles pratiques du commerce et de l'industrie, ainsi que les écoles nationales professionnelles un peu plus de 4.000.

quiétantes, fait encore sa supériorité. En se séparant de la culture latine, la France se sépare de ses origines, elle va contre ses traditions.

C'est surtout dans le Midi que ces inquiétudes se font jour. Écoutez ce que dit M. Poubelle au Conseil général de l'Aude: « Les populations méridionales seraient les plus directement atteintes par cette décadence. Leur civilisation est exclusivement latine. Jusqu'au Code civil, leur droit était le droit romain, leurs parlers provinciaux gardent toute vive l'empreinte latine. Les langues espagnole et italienne sont plus d'à demi connues de qui sait le latin... Le latin est resté comme une trame qu'a remplie et nuancée l'esprit français, et c'est au latin qu'il faut demander l'explication de notre littérature, de nos lois, de notre civilisation. »

N'exagère-t-on pas quand on prétend que la civilisation française est, tout au moins au sud de la Loire, exclusivement latine ? Certes, la part de l'influence romaine a été partout considérable dans la formation du caractère de la nation. Mais le génie français n'est pas fait d'un seul élément. L'éducation que la France a reçue, pendant des siècles, a fini par lui faire perdre la mémoire de ses origines. Bien avant la Renaissance il y avait un art français qui avait produit des chefs-d'œuvre incomparables, une langue et une littérature françaises, un ensemble d'institutions et de coutumes qui ne sont pas venues de Rome et où se reflétait le caractère original de notre race. Nous sommes tout étonnés de voir à quel point le culte trop exclusif de l'antiquité latine et du droit romain avait rendu les hommes du XVIIIe siècle étrangers aux souvenirs de leur propre histoire. C'est au nom des traditions de Rome qu'il ont eu la prétention de fonder une société nouvelle, alors qu'ils n'avaient qu'à remonter de quelques siècles dans le passé de la France pour se rattacher aux véritables origines de nos libertés. De nos jours encore, comme le faisait observer un ancien Ministre de l'Instruction publique (1), plus d'un défaut de l'esprit français vient de la superstition que nous avons pour le droit romain. Nous demandons qu'on ne répudie aucun des éléments qui ont formé la civilisation française. Ce qui, d'ailleurs, a fait la force de l'esprit français, c'est qu'il a su, à toutes les époques, se renouveler en prenant ce qu'il y avait de meilleur en dehors de lui. Il a été comme le creuset où se fondent les qualités les plus diverses et d'où sortent les idées générales. C'est ce qui a rendu la France capable d'exercer une action si extraordinaire au dehors et de jouer un rôle unique dans le développement de la civilisation moderne.

(1) *Enquête*. Déposition de M. Poincaré, t. II, p. 673.

S'agit-il, au surplus, d'éliminer de l'éducation française les littératures de Rome et d'Athènes? Telle n'a pas été la pensée des créateurs de l'enseignement moderne. Ils se sont demandé si l'effort infructueux que font tant d'enfants pour déchiffrer quelques pages de latin et de grec était le meilleur moyen de pénétrer dans ces civilisations antiques, d'y puiser des leçons et des exemples. Pour une élite, capable d'arriver à lire dans leur texte les chefs-d'œuvre anciens, rien ne peut tenir lieu du contact direct avec ces chefs-d'œuvre. Mais faut-il déclarer incapables de recevoir une culture supérieure tous ceux qui n'ont pour les langues anciennes ni goût, ni facilité?

Aussi bien, l'enseignement moderne a déjà pris une trop grande place pour qu'on puisse le détruire. Là où il est bien organisé, où il ne se recrute pas dans les rebuts de l'enseignement classique, il donne des résultats qui ne sont guère inférieurs à ceux que peut donner l'étude du grec et de latin (1). En revanche, quand on se trouve en présence de jeunes gens sortant d'établissements qui n'ont ni les méthodes de l'enseignement secondaire, ni les professeurs capables de s'en servir, on est effrayé de leur défaut de culture générale. Malgré ces inégalités, des hommes, comme M. Lavisse, qui ont été formés par la culture antique et qui n'ont pas vu créer l'enseignement moderne sans appréhension, sont devenus ses défenseurs. M. Boutroux lui-même, si attaché qu'il soit aux études classiques, est d'avis de garder l'enseignement moderne dans les lignes principales, sauf à ménager quelques passages avec l'enseignement classique, par exemple en y introduisant le latin à titre facultatif. Ceux qui le voient à l'œuvre dans certains lycées sont frappés de l'animation, de la vivacité de cet enseignement. « Il y a là, dit le doyen de la Faculté des sciences de Paris, M. Darboux, une telle vie, qu'il serait malheureux de la détruire. »

Mais comment peut-on, sans détruire l'enseignement moderne, donner satisfaction aux collèges et aux Chambres de commerce qui réclament un enseignement plus pratique et de plus courte durée?

Nous pensons qu'il faut tout d'abord revenir à la division en deux cycles que M. Berthelot, en 1891, voulait si justement maintenir et fortifier (2). Cette division est dans la nature des choses. Il est déraisonnable de ne pas mettre des étapes sur une route, quand on sait que la plupart de ceux qui s'y engagent n'iront pas jusqu'au bout. Le premier cycle se rapprochera, dans la plupart des collèges, des pro-

(1) *Enquête*. Voir les dépositions de MM. Espinas, Langlois, Buquet, Mercadier et l'avis de la Chambre de Commerce de Paris.

(2) *Revue des deux Mondes* du 15 mars 1891.

grammes de l'enseignement primaire supérieur. Dans les lycées où les élèves et les professeurs seront assez nombreux, on pourra organiser deux sections d'études avec des programmes un peu différents, les uns plus pratiques, les autres ayant un caractère plus général. C'est ici qu'une plus grande liberté accordée aux lycées et aux collèges aurait les plus heureux résultats. Il y a déjà un effort, dans certains collèges, pour s'affranchir des programmes officiels. Partout où ils se sont produits, ces essais d'émancipation ont réussi. On connaît mieux sur place ce qui convient à chaque localité. L'administration supérieure devrait, au lieu de tracer des programmes uniformes, laisser une large initiative aux principaux et aux proviseurs assistés des représentants les plus autorisés de la région. Elle se réserverait le droit de contrôler, d'approuver ou de redresser les propositions qui lui seraient faites. Ne craignez pas que l'anarchie s'introduise dans les études. La tendance à l'uniformité sera toujours trop forte dans notre pays pour qu'on puisse s'inquiéter de voir dégénérer en confusion cette variété des programmes qui commence à s'imposer, en dépit de la centralisation et des règlements.

Ce qu'il faut aussi, c'est établir une communication plus facile entre l'enseignement primaire supérieur et les classes les plus élevées de l'enseignement moderne. M. Gréard l'a demandé (1). Plusieurs Conseils généraux expriment la même idée. « Dans l'enchaînement de notre organisation scolaire, a dit M. Hémon au Conseil général du Finistère, le rôle de l'enseignement primaire supérieur paraît indiqué : c'est de recueillir l'élite de l'effectif des écoles primaires et de la transmettre aux classes supérieures de l'enseignement moderne après une nouvelle sélection (2).

On a fait fausse route en voulant faire servir trop tôt l'étude des langues vivantes à la formation littéraire de l'esprit et à la connaissance de la langue française. C'est une erreur de penser qu'on peut tirer, à cet égard, de l'enseignement de l'anglais ou de l'allemand ce que l'on tire de l'enseignement du latin. « Il est à peu près admis, disent les *Instructions* de 1890, qu'on apprend surtout le latin pour mieux savoir le français. C'est déjà un point de vue un peu étroit et fort discutable. S'il fallait appliquer la même règle aux langues vivantes, mieux vaudrait peut-être les rayer du programme... »

Il n'est que juste de reconnaître que des progrès ont été faits dans la manière d'enseigner les langues vivantes. Cependant on se plaint encore de l'insuffisance des résultats. Le mal vient, comme on l'a

(1) *Enquête*, t. I, p. 8.

(2) On retrouve la même proposition dans les délibérations des Conseils généraux de la Gironde et de la Meuse.

reconnu (1), de ce que les professeurs ne sont pas tous à la hauteur de leur tâche et de ce que les méthodes manquent d'unité. Dans l'enseignement des filles, les résultats sont meilleurs. Est-ce parce qu'elles ont plus d'aptitude pour les langues? N'est-ce pas plutôt parce que les collèges de filles, ayant été créés plus récemment, n'ont pas à se dégager des vieilles méthodes et à se débarrasser d'un personnel suranné?

L'enseignement du dessin laisse aussi beaucoup à désirer, quant aux méthodes et quant à la situation des professeurs. Il faudrait lui consacrer plus de temps et lui donner une sanction dans les examens. La Chambre de commerce de Lyon a fait ressortir, avec beaucoup de force, le danger qui menace nos industries par suite de l'abandon des études de dessin. Il n'y a guère, dit-elle, que les candidats aux écoles militaires qui ne se piquent pas de les dédaigner, parce que les programmes d'admission ont mis le dessin au nombre des matières du concours.

D'une manière générale, l'enseignement moderne doit surtout se garder d'être une pâle imitation de l'enseignement classique. Il doit être moderne, non seulement de nom, mais d'esprit, comme l'a demandé M. R. Poincaré. Pour cela, qu'il s'inspire de plus en plus de l'esprit scientifique. La science a introduit une conception nouvelle du monde, une manière nouvelle d'envisager la nature, l'homme lui-même et les grands faits sociaux et, pour tout dire, une philosophie nouvelle du développement de l'humanité. C'est cet esprit qui doit être l'âme de l'enseignement moderne. On lui reproche avec raison de n'avoir pas une physionomie assez tranchée. Placé, comme il l'est partout, à côté de l'enseignement classique, il subit trop son attraction. A un enseignement nouveau il faudrait au moins quelques établissements qui fussent à lui seul. C'est ce que V. Duruy avait demandé sans succès pour l'enseignement spécial et ce que réclament, en faveur de l'enseignement moderne, les Chambres de commerce (2).

Sera-t-il jamais l'égal de l'enseignement classique? Rien ne s'oppose, croyons-nous, à ce que des formes différentes de culture, qui correspondent à la diversité des esprits, puissent produire des résultats équivalents. Ce sont moins les matières de l'enseignement qui importent que la manière dont elles sont enseignées. Les programmes n'ont qu'une valeur secondaire. Ce qui est essentiel, ce n'est pas tel ou tel procédé de culture, mais la culture elle-même, pourvu qu'elle soit assez profonde pour atteindre les sources mêmes de la vie

(1) *Enquête.* Déposition de M. Bossert, inspecteur général, t. II, p. 57.

(2) Celle de Tourcoing exprime le regret que le lycée, créé en vue de l'enseignement moderne, se transforme peu à peu en établissement classique. On sait l'histoire du lycée de Mont-de-Marsan, dont V. Duruy avait essayé de faire quelque chose d'original. Lui parti, il n'a pas tardé à perdre sa figure : il est devenu un lycée banal comme tous les autres.

intellectuelle et morale. Pourquoi l'enseignement moderne n'ouvrirait-il pas, comme l'enseignement classique, les professions libérales, la médecine et le droit (1)? Nous ne concevons pas bien, pour notre part, qu'on élève à l'entrée de certaines professions des barrières artificielles. Il y a, en cette matière, des préjugés qui nous semblent un peu étroits. L'Allemagne les pousse plus loin que nous. Chez elle, toutes les fonctions sont, en quelque sorte, hiérarchisées, et, si l'on n'a pas passé tel examen de fin d'études, on ne peut pas entrer dans certaines carrières, pas plus qu'on ne peut entrer dans l'armée, sans remplir certaines conditions. Rien de semblable n'existe, au même degré, en Angleterre (2) et encore moins aux États-Unis. On n'a pas besoin, en Angleterre, d'avoir appris le grec pour être médecin, ni même pour être avocat. Aux États-Unis, toutes les carrières sont largement ouvertes. C'est à ceux qui veulent y entrer de s'armer pour la lutte, de se donner l'éducation la plus forte. S'ils ont du loisir et de l'aisance, ils n'y manquent pas. Le goût des études libérales s'y répand de plus en plus. La contrainte n'y est pour rien. Peut-être ne s'en trouve-t-on pas au fond plus mal que de notre régime de tutelle et de protection.

Mais, sans rompre avec toutes nos habitudes, ne peut-on admettre qu'un candidat justifie, en dehors de la connaissance du grec et du latin, de ce degré de culture qui est nécessaire à l'exercice de certaines professions? La difficulté vient de ce que, sous le nom d'enseignement moderne, s'abritent des enseignements qui n'ont presque rien de commun avec lui. C'est l'objection qui revient à toutes les pages de l'enquête. Comment faire ici les distinctions qui sont indispensables? Le baccalauréat actuel est-il un moyen de sélection suffisant? Nous ne le pensons pas, mais on peut imaginer telle modification du baccalauréat qui rendrait la solution de cette question beaucoup moins difficile (3).

Les défenseurs de l'enseignement classique ne peuvent d'ailleurs se faire aucune illusion. L'enseignement moderne a forcé les portes de l'École polytechnique et de l'École de Saint-Cyr. Il vient de pénétrer à l'École navale. Comment peut-on s'imaginer que le droit et la médecine lui soient toujours fermés? L'enseignement classique, au lieu de livrer bataille en faveur de ses anciens privilèges, fera mieux de regarder en face l'avenir, et de se préparer à soutenir une concurrence qui ne laisse pas que d'être assez menaçante.

---

(1) La Commission de l'enseignement s'est prononcée en sens contraire, à une voix seulement de majorité.

(2) Voir Max. Leclerc. *Les professions et la Société en Angleterre.*

(3) Voir chap. 9, p. 49.

CHAPITRE VII.

Des dangers qui menacent l'enseignement classique et des moyens d'y remédier.

L'enseignement classique a gardé une clientèle très considérable. Il y a, dans les lycées et collèges, 30.000 enfants qui le reçoivent de la sixième à la philosophie; autant dans les maisons ecclésiastiques, 2.000 dans les établissements libres laïques, et environ 22.000 dans les petits séminaires, en tout 84.000. Pourtant il y a aujourd'hui moins d'enfants qu'autrefois qui se dirigent vers les études classiques.

En 1887, le nombre des enfants qui faisaient du latin en sixième, dans les lycées et collèges, était d'environ 6.500. Il n'est plus, en 1898, que de 4.600. Mais, autrefois, beaucoup d'élèves quittaient le lycée ou abandonnaient les études classiques, après la quatrième. La clientèle de l'enseignement classique est aujourd'hui plus fidèle. Presque tous ceux qui commencent les études classiques les suivent jusqu'au bout. C'est ce qui explique que l'ensemble des élèves de l'enseignement classique n'ait pas trop diminué.

Il ne pourra pas longtemps se maintenir au niveau actuel, car l'enseignement moderne fait, chaque année, de nouvelles recrues. Dans les lycées, il y a déjà une égalité numérique presque absolue entre le contingent annuel qui vient à l'enseignement classique et celui qui se dirige vers les études modernes (1). Dans les collèges, deux tiers environ des élèves préfèrent l'enseignement moderne à l'enseignement classique (2). L'ensemble de la population de l'enseignement classique est pourtant supérieur numériquement à celle de l'enseignement moderne. Cela tient à ce que l'enseignement classique a une durée plus longue et que les élèves qui le suivent sont moins portés que ceux de l'enseignement moderne à le quitter avant la fin des études. Dans les établissements ecclésiastiques, l'enseignement classique a gardé une situation prépondérante. Quoique leur population soit inférieure de plus de 20.000 élèves à celle des lycées et collèges, ces établissements ont, dans l'enseignement classique, un contingent égal à celui des établissements publics (3). C'est là que l'enseignement classique se défend le mieux, non par ses résultats, mais

(1) Il est entré, en 1898, 2.913 élèves en sixième classique et 2.893 en sixième moderne.

(2) Il y a en sixième moderne 3.049 élèves, contre 1.660 en sixième classique, et 3.456 élèves eu cinquième moderne contre 1.507 seulement en cinquième classique.

(3) 30.000 élèves de la sixième à la philosophie.

par un ensemble de traditions et par l'esprit conservateur de la clientèle à laquelle il s'adresse (1).

C'est un fait à noter qu'en dehors de l'université, qui lui reste profondément attachée, l'enseignement classique a partout des défenseurs convaincus. Les Chambres de commerce des grandes villes se sont énergiquement prononcées en sa faveur (2). Cela montre quelles puissantes racines il a gardées dans notre pays, quelle prise il a sur les esprits et sur les imaginations. De fait, il a rendu à la culture française des services inappréciables. Sa disparition serait un malheur auquel les partisans les plus résolus de l'enseignement moderne ne pourraient se résigner. Mais les témoignages de respect dont on l'environne n'empêchent pas qu'il soit sérieusement menacé.

Tant qu'il est resté seul, comme au XVII[e] siècle, il n'a pas eu à se préoccuper des non-valeurs qu'il produit. On s'est plaint, à toutes les époques, que beaucoup d'enfants qui sortent du collège y aient perdu leur temps. Qu'on relise par exemple ce qu'écrivait Arnauld au XVII[e] siècle. Les plaintes sont encore plus vives, au siècle suivant, parce que les études sont en pleine décadence. Depuis la renaissance des études latines, après la Révolution, les doléances n'ont pas été moins fréquentes. De bons juges affirment que, depuis trente ans, le déclin des études classiques n'a fait que se précipiter (3). D'autres, également compétents, pensent que la faiblesse des études n'est pas plus grande qu'autrefois (4). Il n'en est pas moins vrai que, pour la masse des élèves, le niveau est au-dessous de ce qu'il devrait être. Il y a décidément trop de non-valeurs, un trop grand déchet final. Sur 100 enfants qui suivent jusqu'au bout la filière, il y en a 32, c'est-à-dire près d'un tiers qui n'arrivent pas à obtenir, même après un ou deux échecs, le diplôme de bachelier (5). Parmi les deux autres tiers, combien n'arrivent que par une préparation mécanique, par un effort de mémoire ! Combien tirent un profit égal ou proportionné à la durée des études !

L'Université ne ferme pas les yeux à l'évidence ; témoin cette note que nous trouvons au bas de l'*Instruction* de 1890 (6) sur l'étude des

---

(1) Le Souverain-Pontife a cru devoir, dans sa dernière encyclique sur l'éducation du clergé, insister sur la vertu éducatrice de l'enseignement des littératures anciennes et sur le danger qu'il y aurait à lui substituer l'enseignement moderne. Cependant, ce dernier enseignement a déjà pénétré dans la plupart des maisons ecclésiastiques et même dans les petits séminaires où il semble n'être guère à sa place.

(2) L'avis de la Chambre de commerce de Lyon résume, à cet égard, l'opinion de la plupart des grands industriels.

(3) *Enquête*. Voir notamment la déposition de M. Gebhart.

(4) *Enquête*. Voir notamment la déposition de M. A. Croiset.

(5) Statistique communiquée par M. Liard, directeur de l'enseignement supérieur.

(6) *Instructions concernant les plans d'études de l'enseignement secondaire classique*, p. 14.

langues anciennes et qui est tirée des procès-verbaux de la Commission chargée de la préparer : « Si grand, dit la note, est le nombre des élèves qui sortent des lycées et collèges sans être en état de lire un texte latin, grec, anglais ou allemand, que notre système d'études serait vraiment criminel si ces élèves n'avaient tiré cependant quelque sérieux profit des efforts qu'ils ont faits et du temps qu'ils ont consumé pour les apprendre, sans parvenir à les savoir ».

Ces quelques lignes seraient un modèle de fine ironie, si elles n'étaient plutôt un aveu plein d'inquiétudes. Sans doute, les élèves qui sont restés, sept ou huit ans, dans le milieu des études classiques, si dépaysés qu'ils y fussent, en ont subi l'influence, en ont gardé je ne sais quoi qui les distingue de ceux qui n'ont pas passé par cette étamine. Suivant le mot du Père Didon (1), ils ont « servi de couverture » à leurs camarades, en petit nombre, qui tirent des études classiques tout le suc qu'elles renferment. Ils ont « l'illusion de leur supériorité. » Mais, quand on est réduit à de pareilles défenses, il est clair que le péril est grand. Beaucoup d'élèves ne vont au lycée classique que par tradition, par vanité et surtout parce que les études classiques mènent seules à toutes les fonctions et que personne ne veut se priver de cette clé qui ouvre toutes les portes. Mais que l'enseignement moderne vienne à forcer les résistances, de plus en plus affaiblies, qu'on oppose à sa prétention de conduire, lui aussi, à toutes les carrières ; que, d'autre part, le baccalauréat perde un peu de son prestige par suite de l'encombrement des carrières libérales et des fonctions publiques, l'enseignement classique ne sera-t-il pas, tout à coup, déserté ?

Les meilleurs esprits semblent se résigner à ce qu'il devienne l'enseignement réservé à une élite de plus en plus réduite. Il ne faut pas voir autre chose dans la proposition qui nous a été faite de le cantonner dans certains grands lycées (2). Qu'on ne s'y trompe pas ! L'enseignement classique, mis seulement à la portée d'une clientèle de curieux et de raffinés, ne sera plus ce qu'il a été jusqu'à ce jour, l'enseignement des classes moyennes, de la bourgeoisie et de tous les éléments jeunes et vigoureux qui, sortis de la démocratie, ont l'ambition de s'élever aux emplois supérieurs, aux fonctions dirigeantes dans notre société française. C'est une révolution qui se prépare dans l'éducation secondaire.

---

(1) *Enquête*, t. II, p. 462.

(2) C'était déjà l'idée de Richelieu (*Testament politique*). Tocqueville souhaitait aussi que l'enseignement du grec et du latin ne fût donné que dans un petit nombre d'Universités. Il voyait même un danger, pour une société démocratique, à ce que l'éducation littéraire fût trop répandue. (*Démocratie en Amérique*, t. III, ch. xv.)

Si elle doit s'accomplir, encore serait-il sage de ne pas la précipiter. Le moyen de la conjurer ou de la rendre moins dangereuse, ce n'est pas de recourir à une protection artificielle et vaine, ce n'est pas non plus de chercher de nouvelles méthodes; mais, tout simplement, de mieux se servir des méthodes actuelles. Les *Instructions* de 1890 sur la manière d'apprendre les langues anciennes sont un modèle de bon sens. « Il ne s'agit pas, disent-elles, de faire des latinistes et des hellénistes de profession. On demande seulement au grec et au latin de contribuer, pour leur part, à l'éducation générale de l'esprit... Il est clair que la lecture des textes est le point capital... On ne devra donc pas s'attarder à l'étude de la grammaire; celle-ci devra être très simple et très soigneusement graduée suivant l'âge de l'élève. » Surtout pas de fausse érudition ! « L'érudition, qui est en soi une excellente chose, peut devenir un péril dans l'enseignement secondaire, si elle en détruit la simplicité (1). »

On ne saurait mieux dire. Ce péril, signalé avec tant de justesse, n'a pas été toujours évité. Les grammaires savantes et obscures ont remplacé les anciens rudiments. La philologie a envahi l'enseignement. L'Empereur d'Allemagne s'en est plaint dans son discours de 1890. Cependant on nous assure que ce n'est pas des gymnases allemands que nous est venue cette maladie (2). Le sens pédagogique qui n'est que le bon sens appliqué à l'éducation, s'est égaré. On se complaît dans les curiosités, dans les détails oiseux. Depuis qu'on ne fait plus de vers latins, ne s'est-on pas imaginé d'enseigner aux élèves les secrets de la métrique la plus compliquée (3) ?

Un certain pédantisme a toujours été la plaie de l'enseignement classique. Arnauld s'en plaignait au XVIIe siècle. Il traçait avec une raison lumineuse, les méthodes simples qu'il faut suivre pour enseigner les langues anciennes : « ...Ne pas faire apprendre par cœur tout ce qu'on appelle règles... Ce qu'il faut surtout, c'est de faire lire de bonne heure les auteurs classiques, de revenir tous les jours à cette lecture, d'y obliger les élèves, de telle sorte qu'il soit moralement impossible qu'ils n'entendent pas le latin facilement et qu'ils n'aient pas lu la plus grande partie des auteurs qu'on appelle classiques. »

Tous les grands esprits, qui se sont appliqués à la pédagogie des études classiques, n'ont fait que répéter ces leçons de Port-Royal. Qu'on relise la lettre de Bossuet au pape Innocent XI sur l'éducation du Dauphin et la lettre de Fénelon à l'Académie française. De nos jours, les défenseurs les plus éminents des anciennes études se sont

(1) Pages, 11, 12.
(2) *Enquête*. Dépositions de MM. G. Monod et Boutroux,
(3) *Enquête*. Déposition de M. Georges Picot.

attachés à démontrer que l'enseignement du latin, allégé de ce qui l'encombre inutilement, peut être mené beaucoup plus rapidement qu'on ne fait d'ordinaire. Voici, par exemple, ce que disait, en 1867, Stuart Mill, dans son discours à l'Université de Saint-Andrews : « Supposons qu'un enfant apprenne le grec et le latin d'après les principes qu'on applique à l'étude des langues vivantes : apprentissage du vocabulaire par l'exercice et la répétition des mots et au début le moins possible de règles grammaticales, — celles-ci s'apprenant six fois plus vite quand les cas auxquels elles s'appliquent sont déjà familiers à l'esprit, — cet enfant, d'intelligence moyenne, longtemps avant l'âge où finit son temps d'école, serait capable de lire couramment et avec intérêt un auteur latin ou grec. » L'idéal pour Stuart Mill est de mener de front les études littéraires, surtout l'étude de l'antiquité, avec l'étude de toutes les sciences, d'être à la fois un classique et un moderne. C'est à ce prix seulement qu'on est un homme complet. Mais il faut ne pas s'attarder aux routines et laisser de côté tout ce qui est inutile, tout ce qui paraissait déjà, il y a deux siècles, un embarras et une superfétation.

Que de temps pourrait être gagné si on voulait bien renoncer à ces longues classes de deux heures qui ne se défendent guère que par la tradition et par les habitudes qu'ont prises les professeurs et qu'ils ont tant de peine à changer ! Il semble que nous soyons toujours au temps où les programmes moins chargés ne pressaient pas les maîtres ni les élèves.

Autre point : l'enfant qui apprend les langues anciennes passe dans les mains de six maîtres différents. Tous les ans, de la sixième à la philosophie, il change de professeur. On voit à cela des avantages. Chaque maître, dit-on, a ses qualités propres : l'attention et la curiosité de l'enfant sont toujours en éveil. Il profite de ces expériences successives. Mais chaque maître peut avoir sa méthode, en tous cas, une manière différente de se servir des méthodes acceptées. Aucun d'eux n'est responsable du résultat d'ensemble. C'est là un point de grande importance. A la fin du XVIII[e] siècle, le président Rolland s'en était déjà fortement préoccupé. Avec une mesure parfaite, il concluait qu'un maître ne doit pas suivre ses élèves jusqu'à la fin de leurs études. Mais il voulait établir des sortes d'étapes. Ainsi un seul professeur devait conduire les enfants jusqu'au seuil des humanités. C'est une idée analogue qu'exprime Talleyrand dans son rapport à l'Assemblée constituante. « La division par classes, dit-il, ne répond à rien, morcelle l'enseignement, accule tous les ans et pour le même objet à des méthodes disparates et par là jette la confusion dans la tête des jeunes gens. » Remarquez que

l'institution de professeurs de latin et de français qui au lieu d'être cantonnés dans une classe se chargeraient d'un groupe d'élèves pour trois ans aurait un autre avantage, celui de créer du même coup ces professeurs généraux dont M. Léon Bourgeois a si bien défini le rôle dans l'enquête (1). Le jour où on le voudra, aucun enfant n'entrera dans les humanités, sans être en état de lire couramment le latin. Talleyrand et Mirabeau pensaient qu'en deux ans on peut apprendre le latin. Comment trois ans sous un maître habile ne suffiraient-ils pas? C'est là qu'il faut en venir si on veut, comme le dit M. Fouillée, sauver les études classiques.

Qu'on ne s'arrête pas à l'objection qu'il y a des professeurs médiocres et que l'organisation des cours gradués de latin ferait trop ressortir leur faiblesse. Si le système des classes a besoin, pour se défendre, d'un pareil argument, il est condamné. Ce dont on se plaint justement, c'est qu'en divisant trop les responsabilités, on les fasse disparaître et qu'on se résigne trop aisément à prolonger le cours des études pour ne pas être obligé d'écarter de l'enseignement tel professeur médiocre ou inférieur à sa tâche. Il s'agit de marcher au but le plus vite possible avec de bons maîtres et non de faire, aux dépens des élèves, la part de la routine et de l'incapacité (2).

Confier à un seul professeur la conduite de l'enfant, au moins pendant ses premières années de latin et de grec, a beaucoup plus d'importance à nos yeux que de commencer deux ans plus tôt ou plus tard à apprendre le latin. La plupart des professeurs regrettent qu'on n'enseigne plus le latin dès la huitième et le grec dès la sixième. Beaucoup pensent que ce retard apporté à l'étude du latin a contribué à détourner les enfants du lycée ou du collège. La statistique ne confirme pas cette opinion. Car, si les classes primaires ont perdu beaucoup d'élèves par suite de l'ouverture de nombreuses écoles, il n'apparaît pas que le nombre des enfants ait diminué dans les classes de huitième et de septième. L'essentiel est de ne pas engager un enfant dans l'étude du latin quand il n'a pas encore pu se débrouiller dans l'étude de sa propre langue (3).

Une solide instruction primaire doit être le fondement de l'éducation classique. Que de plaintes n'avons-nous pas recueillies dans

(1) Je voudrais qu'il pût y avoir des professeurs généraux qui prissent charge d'un groupe d'enfants et le suivissent pendant deux ou trois années. Je crois qu'un cycle de trois ans serait la bonne mesure... Ce maître serait chargé de la partie principale de l'enseignement et suivrait en même temps le travail de ses élèves dans les euseignements donnés par les professeurs spéciaux ; il pourrrait ainsi prendre absolument connaissance de la nature de chacun de ses élèves et s'intésser à leur développement. Il vivrait pour ainsi dire avec eux. » *Enquête* t. II, p. 692.

(2) Dans la plupart des lycées les élèves auront le choix entre plusieurs professeurs.

(3) *Enquête*. Voir à cet égard les observations très judicieuses de M. l'abbé Pasquier, t. II, p. 268.

l'enquête sur l'insuffisance de cette première instruction chez un trop grand nombre d'élèves de l'enseignement secondaire ! Nous voudrions que l'enseignement des classes élémentaires des lycées et des collèges se rapprochât le plus possible de celui des écoles primaires. Sous prétexte que les études secondaires forment un tout et qu'on ne saurait les commencer trop tôt, on dédaigne d'apprendre aux enfants, de manière à ce qu'il ne les oublient jamais, les premiers éléments de la langue française, de l'arithmétique, de la géographie. Ce serait un avantage pour les enfants eux-mêmes et pour la Société française que tous ceux qui sont destinés à faire des études secondaires voulussent bien, comme aux États-Unis, passer d'abord par l'école primaire. Nous n'en sommes pas là. Il n'y a pas de pays où les institutions soient plus démocratiques que dans le nôtre et où les mœurs et les habitudes s'éloignent plus, par certains côtés, de la véritable démocratie. Sans faire violence à ces préjugés, nous devons tendre à supprimer les barrières qui séparent encore l'enseignement primaire et les premiers degrés de l'enseignement secondaire.

Beaucoup de personnes pensent qu'on pourrait prolonger l'éducation commune des enfants en retardant jusqu'à quatorze ans le commencement des études de latin. (1) Ce serait un grand profit de n'être pas obligé de brusquer une séparation qui se fait aujourd'hui avant que les aptitudes des enfants aient pu être appréciées. Des Chambres de commerce, en assez grand nombre, ont été frappées de ce qu'il y a de séduisant dans ce système. Quelques expériences ont été faites, trop timidement, en France, au lycée Charlemagne et au collège Rollin. De l'autre côté du Rhin, un essai plus étendu se poursuit en ce moment dans trente et un collèges, sous l'œil bienveillant du gouvernement. Pourquoi ne serions-nous pas à cet égard aussi hardis que nos voisins ? Nous demandons qu'on facilite aux élèves de l'enseignement moderne et à ceux des écoles primaires supérieures l'accès de l'enseignement classique, en instituant à leur usage des cours préparatoires de latin et de grec. Si cela ne peut se faire partout, qu'on tente du moins l'expérience dans un assez grand nombre de lycées, pour qu'elle soit décisive.

De même que nous voudrions établir un passage de l'enseignement moderne à l'enseignement classique, nous souhaitons aussi que les élèves de l'enseignement classique puissent, arrivés au milieu de leurs études, se diriger vers l'enseignement moderne ou vers les hautes écoles commerciales. C'est pour cela que nous demandons que le cours des études classiques, comme celui des études modernes, soit

---

(1) *Enquête.* Voir notamment les dépositions de MM. Lavisse, E. Dupuy et Foncin.

divisé en deux cycles ou en deux degrés. L'idée n'est pas nouvelle. Nous l'avons empruntée à tous les plans d'études qui ont été proposés à l'Assemblée constituante et à la Convention.

M. Gréard a bien indiqué, dans sa déposition à l'enquête, un des défauts de notre système d'instruction secondaire. Il y a trop de cloisons étanches, trop de barrières artificielles, trop de difficultés de communication et de pénétration entre les divers enseignements. « Faisons tomber les barrières, a-t-il dit, qui séparent soit les degrés, soit les modes des études secondaires, l'enseignement moderne de l'enseignement classique, l'enseignement primaire supérieur de l'enseignement moderne. » C'est un des points essentiels de la réforme à entreprendre. (1)

Les plans d'études et les méthodes ne sont rien sans les maîtres qui doivent les appliquer. Aussi faut-il que nous disions un mot de cette absence de toute préparation pédagogique des professeurs de l'enseignement secondaire qui nous a été si vivement dénoncée, au cours de l'enquête. La pédagogie a brillé autrefois, en France, d'un vif éclat. Elle n'a jamais été plus nécessaire. Tout ce qui touche aux méthodes d'instruction a pris une importance capitale. Dans l'enseignement classique, aussi bien que dans l'enseignement moderne, il y a beaucoup à faire pour en rajeunir l'application. Aussi comprenons-nous l'importance que M. Lavisse attache à la préparation des professeurs. Il va jusqu'à faire de cette préparation la base même de toutes les réformes. On se plaint, en général, que ce qu'on peut appeler l'entraînement professionnel ait été trop négligé dans l'enseignement secondaire.

« Nous avons tout appris, disait devant nous un ancien professeur (2), sauf la façon de l'enseigner. »

L'agrégation a pris, par la force des choses, un caractère de moins en moins professionnel et de plus en plus scientifique, depuis qu'on n'exige aucun stage des candidats. Elle tend à devenir un grade des études supérieures, au lieu d'être ce qu'elle devrait être, un certificat d'aptitude à l'enseignement secondaire (3). Dans l'enseignement littéraire, ce défaut est particulièrement signalé. Il se retrouve aussi dans l'enseignement des sciences (4) et dans celui des langues vivantes (5).

---

(1) *Enquête*, t. I, p. 8. Voir aussi la remarquable déposition de M. Buisson.

(2) M. Jules Gautier, inspecteur de l'Académie de Paris.

(3) *Enquête*. Déposition de M. Léon Bourgeois. Tome II, p. 694.

(4) « Il y a énormément de professeurs qui ne savent plus professer. Ils savent tout, sauf leur métier, la partie la plus pratique de leur métier. » *Enquête*. Dép. de M. Buquet. Tome II, p. 505.

(5) « Notre agrégation, et je crois qu'il en est de même de toutes, n'a pas un caractère assez professionnel. Je trouve souvent des premiers agrégés qui sont de médiocres professeurs. Cela tient à ce que nos agrégations sont des concours purement scientifiques ou littéraires, sans caractère professionnel. » *Enquête*. Dép. de M. Bossert. Tome II, p. 60.

Comment relever la pédagogie et donner, en même temps, à l'agrégation, un caractère professionnel? En exigeant que tous les futurs professeurs fassent un stage et obtiennent un certificat d'aptitude pédagogique. Ce n'est pas le lieu d'entrer dans les détails d'application. On conçoit que ce stage puisse n'être pas organisé de même pour les licenciés qui se préparent à enseigner dans les lycées ou dans les collèges, sans passer par l'agrégation, et pour les futurs professeurs qui ont déjà subi avec succès le concours d'agrégation. Nous voudrions que ces derniers fissent, de préférence, leur stage dans un lycée établi au chef-lieu d'une Université. Ils pourraient, tout en étant associés dans le lycée à la direction des classes et des études, sous la conduite de professeurs expérimentés, recevoir dans des conférences faites à l'Université, d'utiles indications et de précieux conseils sur l'emploi des meilleures méthodes et sur la manière de remplir leurs devoirs professionnels.

Nous demandons aussi, dans le même ordre d'idées, que l'École normale ne soit pas seulement une école de hautes études, mais encore un véritable séminaire pédagogique. Sans renoncer à aucune des traditions qui en ont fait un des foyers de la science et de la culture littéraire la plus élevée, elle ne doit jamais oublier qu'elle a été instituée pour préparer des professeurs de l'enseignement secondaire. Ce n'est pas assez de leur donner l'instruction la plus complète et la plus variée, elle doit aussi les former au point de vue professionnel. Cette seconde partie de sa tâche n'est pas moins essentielle que la première.

C'est de l'École normale et des Universités que doit partir le mouvement de rénovation des études classiques.

CHAPITRE VIII

Des programmes.

« C'est l'uniformité, a dit M. R. Poincaré, qui entraîne la surcharge des programmes. C'est elle aussi qui crée leur instabilité (1) ». Rien n'est plus juste. La question est de savoir s'il faut multiplier les types d'enseignement ou chercher les moyens d'assouplir les programmes, de les adapter aux besoins des enfants et de les mettre en quelque sorte à leur taille.

Bersot s'étonnait, en 1862, qu'on voulût faire marcher ensemble des écoliers pendant dix ans, parce qu'ils ont commencé ensemble et

(1) *Enquête*, t. I p. 669.

que les âges sont plus ou moins voisins, sans tenir compte de l'ardeur et de la vigueur de l'esprit qui permettent aux uns de faire à la course des étapes que d'autres font à petits pas. Il aurait voulu que chaque élève pût gagner du temps par son travail et qu'on renonçât à envisager une classe comme une unité indivisible. Pourquoi un élève avancé dans les lettres et arriéré dans les sciences ne pourrait-il pas s'exercer avec ses égaux, au lieu de marquer le pas pour attendre que les plus faibles rejoignent, ou de s'essouffler à suivre ceux qui marchent plus rapidement? Pourquoi aussi ne laisserait-on pas aux élèves, sous la direction de leurs maîtres, une certaine liberté de choisir entre les divers enseignements?

« Nous n'avons pas la prétention, ajoutait Bersot, de vivre assez pour voir s'accomplir ces terribles réformes. Nous croyons pourtant que tout ne restera pas tel qu'il est aujourd'hui (1). »

Ces idées, qui semblaient à Bersot quelque peu révolutionnaires, étaient celles du Ministre de l'Instruction publique, V. Duruy (2). Il s'effrayait, lui aussi, du fardeau de plus en plus lourd imposé à la jeunesse par l'accroissement inévitable des programmes. Les sciences, les langues vivantes, l'histoire, la géographie, le dessin, la musique, la gymnastique, prennent, par la force des choses, une place de plus en plus grande. Il n'est pas possible de toujours ajouter sans retrancher jamais. Autrement l'instruction devient superficielle. Mais le moyen de retrancher, c'est de permettre à l'enfant de faire un certain choix, c'est aussi de séparer les cours par nature d'études et de répartir les élèves, non plus comme aujourd'hui, d'après le numéro de la classe, mais par ordre de force dans les facultés principales. « C'est un régime, disait-il, dont on entrevoit les difficultés d'exécution dans les grands lycées, mais aussi les avantages pour les élèves. »

L'enquête que nous venons de faire montre que les idées de Bersot et de V. Duruy continuent de faire leur chemin. Elles ont de nombreux partisans (3). M. Compayré, qui est allé en 1893 aux États-Unis, en a rapporté des renseignements intéressants sur la manière dont les Américains sont arrivés à tempérer la rigueur du système des classes et à éviter la surcharge pour les élèves, tout en augmentant, d'année en année, la richesse des programmes. Partout, il y a des matières obligatoires et d'autres qui sont librement choisies par les élèves. On a pris des précautions pour que cette liberté ne dégénérât pas en anarchie. En règle générale, un élève n'est pas abandonné

(1) *Questions d'enseignement*, p. 200 à 203.
(2) *Rapport à l'Empereur sur la statistique de l'enseignement secondaire* en 1865.
(3) *Enquête*. Voir les dépositions de MM. Lavisse, Foncin, Morel, E. Dupuy, Gebhart et surtout celle de M. Maneuvrier.

à lui-même. Il doit faire approuver les motifs de son option. L'opinion est de plus en plus favorable à ce système.

Nous sommes loin d'appliquer en France les mêmes idées. Chez nous, comme en Allemagne (1), on met à la disposition des familles deux ou trois types d'enseignement. Leur choix doit être fait une fois pour toutes. Il ne leur est pas permis de combiner entre eux ces programmes, de prendre ce qui convient à un enfant, d'écarter ce qui est inutile ou au-dessus de ses forces. Ainsi un enfant qui veut être agriculteur opte pour l'enseignement moderne. Il ne peut pas étudier la chimie, l'histoire naturelle dont il a besoin, sans apprendre à fond les mathématiques pour lesquelles il n'a peut-être pas d'aptitude. Il est tenu d'apprendre, qu'il le veuille ou non, deux langues vivantes. Le défaut des programmes officiels, c'est qu'ils sont faits pour une moyenne. Il faudrait pouvoir les mettre au point, suivant les besoins des élèves et suivant les ressources des établissements. Cela n'est peut-être pas aussi difficile qu'il semble à première vue. Toutes les matières d'un programme n'ont pas la même importance. Il y en a que tout le monde s'accorde à juger nécessaires. D'autres peuvent être facultatives. Il faut que l'examen, placé à la fin des études ou à l'entrée des carrières, ait lui-même un programme, rigide en certaines parties, souple en d'autres parties. « C'est le système, disait V. Duruy, qui est pratiqué en France pour les diplômes de l'enseignement spécial comme pour le brevet supérieur. Ce ne serait donc pas une nouveauté. »

Les propositions que la Commission soumet à la Chambre, à ce sujet, marquent nettement une orientation. Désormais il y aura des cours gradués pour le latin comme pour les langues vivantes. Les élèves pourront choisir entre certaines matières. La rigidité du système des classes, des programmes et des examens s'assouplira dans une large mesure. Cela suppose, de la part des proviseurs, beaucoup de tact et d'autorité. On se heurtera, nous le savons, à des préjugés tenaces. N'a-t-on pas déjà toutes les peines du monde à faire comprendre aux professeurs de langues vivantes qu'il est déraisonnable de mettre ensemble, parce qu'ils appartiennent à la même classe, des enfants qui parlent couramment l'allemand ou l'anglais, et d'autres qui n'en savent pas un mot ?

Mais toute réforme — et celle-ci vaut la peine d'être tentée —

(1) On se plaint aussi en Allemagne du défaut de souplesse des types d'enseignement. « L'uniformité, disait le docteur Virchow en 1889 à la Chambre des Députés, qui pèse sur tout le système de l'instruction publique en Prusse, rend impossible toute expérience, tant au point de vue des matières que des méthodes de l'enseignement, tandis qu'on peut voir, par l'exemple de la Suède et de l'Angleterre, quelles formes indéfiniment variées peut revêtir l'éducation de la jeunesse sous un régime de liberté. »

rencontre des résistances. Il faut savoir les vaincre ; c'est affaire de volonté, de tact, de mesure dans les premières applications.

Nous ne sommes pas frappés seulement de la surcharge des programmes, qui s'explique d'elle-même, mais aussi de la dispersion qu'ils imposent aux efforts des élèves ; l'on veut tout entreprendre à la fois et mener de front des études dont chacune exigerait, surtout à ses débuts, une application presque exclusive : « Voici un enfant de huit à dix ans, écrivait en 1884 M. Gréard, qui n'a pas moins de neuf cours différents par semaine. A peine son attention a-t-elle pu commencer à se fixer sur un objet qu'un autre l'appelle et la déconcerte. » Cela est toujours vrai. Avec beaucoup de finesse M. Gréard ajoutait : « Heureusement son âge le préserve; il se sauve par la légèreté. Mais, à la longue, il n'échappera pas à ce malaise profond qui résulte d'une attention surmenée et qui atteint tout à la fois l'intelligence et la volonté. » (1)

Nous sommes convaincus que les études seraient beaucoup meilleures si l'on procédait rationnellement, si l'enfant n'abordait une nouvelle étude qu'après avoir fait des progrès suffisants dans les études précédentes. La méthode intensive, appliquée à la culture de l'esprit, donnerait de tous autres résultats que la dispersion actuelle de notre enseignement (2). Port-Royal ne commençait à apprendre le grec que lorsqu'on savait déjà le latin, mais il poussait à fond l'étude de chacune de ces langues. Croit-on, pour citer un seul exemple, qu'on n'apprendrait pas mieux l'anglais ou l'allemand si, au lieu de donner à son étude deux heures par semaine pendant neuf ans, on lui consacrait un effort plus considérable pendant deux ou trois ans ? Pour le dessin, le vice du système actuel est si évident qu'il frappe les yeux les moins attentifs. Les enfants ne s'intéressent pas à des études qu'on leur fait reprendre et abandonner sans cesse.

Qu'on donne donc plus d'élasticité aux programmes, qu'on diminue la dispersion des études, cela sera plus efficace que les revisions d'ensemble qu'on a si souvent faites pour simplifier les programmes et qui n'ont le plus souvent abouti qu'à les surcharger.

---

(1) *Éducation et instruction.* Enseignement secondaire, t. II, p. 144.

(2) *Enquête.* Voir, à ce sujet, les observations de M. E. Boutmy, t. I, p. 220.

CHAPITRE IX.

Du baccalauréat.

A l'origine, le baccalauréat n'est que la constatation des études faites dans un lycée ou un collège. Il n'est pas exigé à l'entrée de la plupart des fonctions publiques. On peut s'en passer et, de fait, on s'en passe. Il y a très peu de bacheliers dans les premières années. Mais, peu à peu, le baccalauréat devient une barrière qui s'élève à l'entrée de la plupart des fonctions publiques.

On perd de vue les conditions de capacité qu'il faut remplir, l'exacte adaptation du fonctionnaire à la fonction. Il est nécessaire au prestige de certaines fonctions que ceux qui les remplissent appartiennent à une élite. C'est le baccalauréat qui sert de passeport, mais comme il n'y a guère de corps de fonctionnaires qui ne veuille être de l'elite, on s'est trouvé entraîné à exiger le baccalauréat classique, le grec et le latin, de fonctionnaires comme ceux de l'enregistrement, des contributions directes et des douanes. D'autant plus qu'il y a une foule de candidats et que c'est un moyen commode de sélection. Quand, en 1895, le Ministre des Finances voulut admettre l'égalité du baccalauréat moderne et du baccalauréat classique, pour les candidats aux emplois des régies financières, il se heurta à de vives résistances. C'était le discrédit jeté sur ces carrières jusque-là honorées. Pourtant on reconnut que la mesure était sans inconvénient, si elle s'appliquait en même temps à toutes les régies, si on ne créait pas d'inégalités. C'est donc une question de rang à tenir dans la société et dans la hiérarchie. Le baccalauréat ainsi compris est un des contreforts du décret de messidor sur les préséances. Il n'est plus une garantie de bonnes études, il est devenu une sorte d'institution sociale, un procédé artificiel qui tend à diviser la nation en deux castes, dont l'une peut prétendre à toutes les fonctions publiques et dont l'autre est formée des agriculteurs, des industriels, des commerçants, de tous ceux qui vivent de leur travail et en font vivre le pays.

La concurrence de plus en plus ardente pour les emplois publics fait élever toujours les barrières; mais ces barrières s'abaissent d'elles-mêmes, à mesure que le nombre des candidats est plus considérable. C'est un cercle vicieux. Le plus sage serait de n'attacher aux diplômes qu'une valeur secondaire. Un homme qui, à dix-huit ou vingt ans, n'a pas passé des examens peut devenir, à trente ou quarante ans, par la pratique des affaires et par l'éducation qu'on se donne à soi-même, capable d'aborder les tâches les plus difficiles. Il peut

être égal et même supérieur à ceux qui ont fait des études régulières et ont subi avec éclat tous leurs examens. Un système qui classe les hommes à vingt ans, d'après les diplômes qu'ils ont obtenus, prive l'État du droit de choisir ceux qui se sont faits eux-mêmes, et que les professions libres ont mis hors de pair (1). Appliqué seulement à certaines carrières, comme celle d'ingénieur, ce système n'est pas sans inconvénient. Étendu à la plupart des emplois publics, il devient un danger parce qu'il pousse toute la jeunesse à la poursuite de diplômes inutiles, qu'il fausse les idées sur le rôle de l'éducation, qu'il affaiblit le ressort moral de la nation, en faisant plus ou moins des déclassés de ceux qui échouent aux examens et qui n'ont pas la force d'entreprendre après coup une seconde éducation et en donnant à ceux qui réussissent l'illusion qu'ils n'ont plus qu'à se mettre sur les rangs pour obtenir un emploi public.

Mais qu'on ne s'y trompe pas : on aura beau modifier la forme des examens et celle des diplômes; changer la nature des épreuves et le jury devant qui elles sont subies; abolir le nom du baccalauréat, on n'aura rien fait si l'on ne détruit ce préjugé que plus un homme a de diplômes et plus il est capable de remplir des fonctions publiques, même celles qui n'exigent pas des connaissances étendues ni la science qui s'apprend dans les livres. On trouvera toujours le moyen de revenir, sous une forme ou sous une autre, au baccalauréat. Le modeste certificat d'études primaires devient lui-même, sous l'influence de nos préjugés sur les diplômes, un baccalauréat au petit pied qui ne laisse pas d'avoir ses inconvénients. Ce sont les habitudes d'esprit, les mœurs administratives, les conditions d'entrée dans les fonctions publiques qu'il faut modifier. Si l'on revisait la liste des emplois pour lesquels le baccalauréat est exigé, on serait surpris de voir à quelles exagérations on s'est laissé entraîner, sous prétexte de relever le niveau de toutes les fonctions et de réduire les compétitions.

Ce n'est pas à dire qu'on ne fera pas une chose utile en changeant le nom de l'examen final des études secondaires. Ce mot de baccalauréat traîne avec lui un cortège d'illusions, de préjugés, d'idées fausses. Les mots ont leur puissance. Quand on veut briser une tradition, il n'est pas mauvais de toucher aux signes extérieurs qui tendent à la perpétuer.

Si attaqué qu'il soit aujourd'hui, le baccalauréat a pourtant des défenseurs en grand nombre dans l'Université et surtout dans l'enseignement libre. Il est, pour cet enseignement, tout ensemble, une servitude et une garantie. Aussi tous les représentants des

(1) Voir à ce sujet les deux volumes de M. Max Leclerc, sur *l'Éducation et la Société en Angleterre* et la belle préface de M. Boutmy.

institutions catholiques, à l'exception du père Didon, ont-ils demandé son maintien. Dans un pays comme le nôtre où les études primaires elles-mêmes sont suivies d'un examen, d'un certificat délivré au nom du Ministre, comment laisserait-on les études secondaires sans aucune sanction officielle? Les familles ne s'accommoderaient pas d'un régime qui abandonnerait à chaque établissement le soin de délivrer des diplômes n'ayant qu'une valeur incertaine et toute morale. En Angleterre même on a senti la nécessité d'organiser, sous le contrôle des Universités, des examens de fin d'études.

Ces diplômes ne peuvent pas être délivrés par les établissements eux-mêmes, sans un contrôle de l'État. La présence d'un délégué du Ministre serait-elle une garantie suffisante? Ce système donnerait de bons résultats dans quelques lycées où les études sont fortes et où les professeurs se montrent sévères. Partout ailleurs le baccalauréat tendrait à devenir une formalité, comme les examens de passage. L'enquête approfondie à laquelle s'est livrée la Commission lui a montré que les professeurs de l'enseignement secondaire sont à peu près d'accord pour refuser le présent dangereux qu'on veut leur faire. Les Conseils généraux sont aussi, en majorité, peu favorables à tout système qui établirait une différence entre les établissements publics et les établissements libres.

« Nous préconisons, a dit M. Leporché au Conseil général de la Sarthe, le maintien du baccalauréat pour tout le monde. C'est à la fois plus équitable et, nous ne craignons pas de le dire, plus avantageux pour les établissements de l'État. Il ne faut pas qu'on puisse dire que, grâce à ce traitement exceptionnel, les établissements libres sont les seuls qui puissent faire recevoir des bacheliers et que les établissements de l'État avouent implicitement une impuissance qui n'existe pas ».

Convient-il, d'ailleurs, de relâcher encore plus le lien qui rattache l'enseignement secondaire à l'enseignement supérieur? M. Jaurès a particulièrement insisté sur ce point dans sa déposition. L'argument n'est pas sans valeur. Aussi la Commission a-t-elle été d'avis presque unanime, de laisser aux professeurs des facultés la charge des examens de fin d'études, sauf à leur adjoindre des membres de l'enseignement secondaire.

Cette adjonction est une première amélioration qu'il est facile d'apporter au système actuel. Il y en a d'autres qui ne sont pas moins nécessaires, ni moins urgentes. Le duc de Broglie disait, en 1844, dans son rapport à la Chambre des Pairs, sur la liberté de l'enseignement : « Admettre pêle-mêle aux épreuves du baccalauréat les élèves qui ont achevé leurs études et ceux qui ne les ont pas ache-

vées, les élèves qui ont étudié sous des maîtres dont la position et le grade garantissent la capacité et les élèves qui ont étudié sous des maîtres inconnus et peut-être ignorants, ce serait abaisser inévitablement le niveau des examens. » Il faut donc s'informer du lieu où le candidat a fait ses études et de la manière dont il les a faites. Dans tous les temps et dans tous les pays où l'instruction a été comptée pour quelque chose, on a considéré la preuve de capacité qui résulte de l'examen comme insuffisante à elle seule. On a toujours exigé une autre preuve plus réelle et plus décisive, résultant d'un cours complet d'études dans lequel les élèves ont été examinés d'année en année. L'épreuve du baccalauréat se trouve, de la sorte, être le complément et pour ainsi dire le support de toutes les autres.

En faisant du baccalauréat un examen qui se suffit à lui-même, qui ne se lie d'aucune manière à la vie scolaire du candidat, on l'a livré à de telles incertitudes qu'on a fini par revenir à l'idée du certificat d'études. Qu'est-ce autre chose que ce livret scolaire dont l'usage, encore facultatif, commence à se généraliser? Le mot a été dit par un des représentants les plus autorisés de l'enseignement catholique (1) et il n'a soulevé aucune des protestations qu'il eût fait naître il y a un siècle. C'est que la pratique qui s'est faite depuis 1850 de la liberté d'enseignement a montré combien il y avait, dans l'Université et en particulier dans les Facultés, un désir sincère de respecter cette liberté, d'en faire l'application la plus loyale.

On a bien fait peut-être de ne pas heurter les préjugés qui peuvent encore exister dans quelques esprits, en établissant le livret obligatoire. Mais il faut en rendre l'application assez générale pour qu'en fait l'examen de fin d'études, au lieu d'être une épreuve isolée, soit comme la vérification des notes obtenues par le candidat de ses professeurs. Il ne faudrait pas beaucoup de temps aux universités pour déterminer le degré de confiance qu'elles peuvent accorder à ces certificats d'études, d'après leur origine. Le Ministre devra charger, de temps en temps, les doyens ou des professeurs des Facultés de faire des inspections dans les établissements libres ou publics de la région. Les résultats des inspections serviront de contrôle à ceux des examens. C'est ainsi que les choses se passent en Angleterre. L'examen final redeviendra ce qu'il doit être : la sanction d'études régulières et le couronnement d'une série d'examens de passage.

Le baccalauréat a un autre défaut, c'est qu'il ouvre et ferme tou-

(1) M. l'abbé Morel, directeur de l'école Saint-Sigisbert, a fait remarquer « qu'avec l'usage général et sérieux du livret scolaire, le baccalauréat n'aurait que peu d'inconvénients ». Pour remplir tout son office, le livret doit porter les notes, les places, les examens de passage et devenir « un véritable certificat d'études ». *Enquête*, t. II, p. 473.

polytechnique. Il s'élève contre la manière toute mécanique dont les examens sont pratiqués. Il croit que l'ancienne méthode de sélection, moins rigoureuse en apparence, était au fond plus juste. On s'efforçait de découvrir des esprits propres aux hautes mathématiques, plutôt que d'imposer aux candidats un énorme effort de mémoire, en multipliant les questions.

M. Berthelot est du même avis. Il critique les programmes et les procédés de classement adoptés pour l'entrée aux grandes écoles militaires (1). « C'est là, dit-il, le minotaure qui dévore chaque année une multitude de jeunes gens incapables de résister à la préparation à des épreuves si mal combinées pour constater la véritable intelligence et la valeur personnelle, mais si propres à faire triompher la mnémotechnie et la préparation mécanique. Les plus forts passent malgré tout; mais combien y périssent ou sont faussés pour toute leur vie. Aucun peuple n'a adopté de régime analogue et tous s'accordent à regarder le nôtre comme une cause d'affaiblissement physique et intellectuel pour notre jeunesse. »

Le mal s'est développé à mesure que la concurrence devenait plus ardente. Pendant la première moitié du siècle, le système est resté presque inoffensif. Il ne fonctionnait pas encore à outrance. Mais quel peut être le remède?

Quelqus-uns, comme Jules Simon, qui a écrit tout un chapitre sur ce sujet (2), veulent qu'on élève l'âge d'admission aux écoles, et que les programmes soient faits d'accord entre les Ministres de la Guerre et de l'Instruction publique. Mais ce ne sont pas tant les programmes qui sont mauvais que ce qu'on y ajoute, du fait des examens. Elever la limite d'âge, c'est donner aux candidats plus de temps pour une préparation qui, en se prolongeant, tend à fausser l'esprit, à lui enlever tout au moins quelque chose de sa fraîcheur. De plus, c'est retarder encore l'entrée dans les carrières actives. Un des vices de ce système des concours, est justement de retenir trop longtemps les jeunes gens dans une préparation qui ne les met pas en contact avec les réalités pratiques.

Nous serions fort tentés d'abaisser, au contraire, la limite d'âge, de prendre les candidats non plus après une préparation artificielle de deux ou trois années, mais au sortir de leurs études, à dix-sept ou dix-huit ans au plus tard. Le concours aurait lieu à l'école même, pendant toute la durée des études. On ouvrirait largement les écoles à tous ceux qui auraient fait preuve d'aptitudes à en suivre l'enseignement. L'examen serait aussi simple que possible. L'État ne promettrait

(1) Lettre au *Temps*, 16 janvier 1889.
(2) *Réforme de l'enseignement secondaire.*

pas de donner des fonctions publiques ou des emplois dans l'armée à tous les élèves, mais seulement à ceux qui se seraient classés les premiers à la sortie. On reviendrait à ce qui se passait à l'origine. Les écoles spéciales créées par la Convention ne conduisaient pas tous leurs élèves aux fonctions publiques ni aux grades dans l'armée. La société n'a pas moins besoin que l'État d'hommes ayant fait de hautes études scientifiques. L'École polytechnique serait la pépinière des écoles professionnelles de l'industrie en même temps que des écoles professionnelles de l'État, telles que l'école d'Artillerie, l'école des Mines ou celle des Ponts et Chaussées.

C'est un changement auquel nous ne sommes peut-être pas suffisamment préparés. Mais ne pourrait-on pas faire un premier pas en soumettant les candidats à un examen préliminaire qui serait passé à la fin des études ? Ce serait un moyen d'affranchir des préparations spéciales et prolongées ceux qui se font illusion sur leurs chances et sur leurs aptitudes. Ils seraient encore assez jeunes pour se retourner vers d'autres carrières. On leur rendrait un immense service. Les autres feraient une année préparatoire après laquelle ils subiraient un concours pour entrer dans les diverses écoles. Cette année supplémentaire aurait l'avantage de fondre un peu plus les candidats de toute origine. Personne ne pourrait s'en plaindre.

TROISIÈME PARTIE

Situation comparée de l'enseignement public et de l'enseignement privé.

CHAPITRE XI

De l'état stationnaire de la population des lycés et des collèges.

La population des lycées et des collèges ne s'accroît plus. Elle n'a guère fait de progrès depuis vingt ans, et, dans les dernières années, elle a marqué une tendance à s'abaisser (1). Cela n'a rien, en soi-même, d'inquiétant. Il y a eu, depuis le commencement et particulièrement vers le milieu du siècle, une poussée si vigoureuse dans l'enseignement secondaire, qu'on devait bien s'attendre à un temps d'arrêt. D'autant plus que l'affaiblissement de la natalité commence à produire ses effets et que les contingents annuels, où se recrutent les lycées aussi bien que les écoles primaires, ont déjà subi une assez forte diminution.

De 1809 à 1820, l'ensemble des élèves de l'enseignement secondaire a oscillé autour du chiffre de 50.000. On a compté dans ce chiffre tous ceux qui, dans les lycées, les collèges ou les institutions, faisaient des études classiques ou de simples études primaires. En dix ans, de 1820 à 1830, malgré les conséquences des désastres de 1814 et de 1815, l'enseignement secondaire a conquis plus de 15.000 élèves et cet accroissement a surtout profité aux collèges de l'État et des communes. Survient la Révolution de juillet et le progrès s'arrête pendant quelques années. De 1830 à 1840, la population scolaire ne s'augmente que de 2.000 élèves et même les collèges publics subissent une légère diminution.

(1) Il y a eu, en 1898, une diminution sensible (environ un millier d'élèves dans les lycés et collèges réunis). L'augmentation de 379 élèves qui a été constatée au 5 novembre de cette année (1899) est due à l'accroissement du nombre des bourses. Si on défalque, en effet, les bourses de l'État, des départements et des communes, on trouve que les lycées (non compris ceux de l'Algérie) ont perdu par rapport à l'an dernier 466 pensionnaires et 42 demi-pensionnaires, soit 528 internes, et que le nombre des externes n'a guère varié. Les lycées de l'Algérie ont gagné une centaine d'élèves.

La loi de 1850 donne, tout à coup, un grand élan à l'enseignement privé. Durant la période de 1840 à 1854, il a gagné plus de 32.000 élèves, tandis que l'enseignement des lycées et des collèges s'accroît, assez péniblement, de moins de 5.000 élèves. Les années qui suivent, de 1854 à 1865, marquent, au contraire, une progression très rapide de l'enseignement public. Il y a une augmentation de 19.228 élèves dans les lycées et collèges. L'enseignement privé reste en arrière, avec un accroissement de 14.249 élèves. Les établissements ecclésiastiques profitent presque seuls de cette augmentation. Les maisons laïques ne font guère que maintenir leurs positions.

A partir de 1865, commence la décadence des maisons laïques. Elles perdent en onze ans, de 1865 à 1876, plus de 8.000 élèves. Les lycées et les collèges tiennent toujours la tête : ils gagnent 13,563 élèves. Leurs rivaux, les établissements ecclésiastiques, n'en gagnent que 11.919. Dans l'ensemble, le progrès se ralentit. Il s'arrête à peu près de 1876 à 1887. Les lycées et les collèges voient leur population s'augmenter encore de 10.671 élèves, et les maisons ecclésiastiques gagnent, elles aussi, 3.269 élèves. Mais ces accroissements se font aux dépens des maisons libres laïques, qui perdent, en onze ans, plus de 10.000 élèves (11.075).

Enfin, de 1887 à 1898, la population des établissements d'enseignement secondaire a plutôt diminué. Elle est en augmentation apparente de 3.644 élèves. Mais beaucoup d'établissements primaires ont passé, au cours de cette période, dans la catégorie de l'enseignement secondaire. La ruine des maisons laïques s'achève rapidement. Elles ont encore perdu 10.449 élèves. Il ne leur en reste que 9.725. Les lycées et collèges ont vu leurs effectifs baisser légèrement, tandis que les maisons ecclésiastiques ont continué leur mouvement ascendant.

Elles ont gagné, dans ces onze années, plus de 17.000 élèves. Mais ce sont les établissements tenus par des prêtres et surtout par les frères des écoles chrétiennes qui ont usé le plus de la faculté de se transformer en maisons d'instruction secondaire. Plus de 10.000 élèves ont été ainsi transportés en bloc de la statistique de l'enseignement primaire dans celle de l'enseignement secondaire. Ajoutez que le collège Stanislas n'avait pas été compris dans les recensements antérieurs à 1898. L'augmentation réelle de la population des maisons ecclésiastiques est donc loin de correspondre aux apparences.

Cependant l'enseignement catholique n'a subi, sur aucun point, de pertes sérieuses. Il consolide presque partout ses positions. Il les étend à Lille, à Paris, à Dijon, à Bordeaux, à Lyon, à Poitiers. Au contraire, l'enseignement public est en décroissance marquée, depuis

vingt ans, dans certaines régions. Ainsi l'Académie de Caen a perdu près de 2.000 élèves. La population est en baisse et la fortuue publique a beaucoup souffert de la crise agricole, L'enseignement ecclésiastique s'y maintient, néanmoins, et fait même quelques progrès.

La région de Toulouse n'a pas été moins éprouvée. Elle a perdu, depuis 1881, presque la population d'un département. La crise économique s'y est fait sentir cruellement. Ainsi les lycées et collèges ont perdu 1.156 élèves, tandis que l'enseignement ecclésiastique est demeuré stationnaire. Les lycées et collèges de l'Académie de Lille ont 1.058 élèves de moins qu'en 1879. La perte est ici d'autant plus sensible que la population s'est beaucoup accrue et que la richesse est en progrès. Les maisons ecclésiastiques ont gagné plus que les lycées et collèges n'ont perdu (3.253 elèves).

Dans d'autres régions, la population des lycées et des collèges n'a pas cessé, heureusement, de se développer. Paris est en tête avec une augmentation de 5.580 élèves, deux fois plus considérable que celle des maisons ecclésiastiques ou congréganistes (2.788 élèves) (1).

En somme, l'enseignement public garde une avance de 20.000 élèves (2); mais cet écart tend, depuis quelques années, à diminuer.

Quand on observe de plus près le mouvement de la population des lycées et des collèges, on voit qu'ils ont moins d'élèves dans les classes primaires (3). Cela s'explique par la création de nombreuses écoles publiques. Il y avait des collèges et même quelques lycées qui tenaient lieu de ces écoles.

Un autre fait que nous avons déjà constaté dans les rapports des recteurs et que confirment les statistiques, c'est la diminution du nombre des élèves qui venaient passer au lycée ou au collège deux ou trois années. Il y a douze ans, en 1887, l'enseignement spécial recevait en première année, dans les collèges, un contingent de 4.156 élèves. Au bout de deux ans, 41 0/0 de ces élèves avaient déjà abandonné le collège. Ceux qui poussaient les études au delà de la quatrième année étaient en très petit nombre, à peine 8 0/0. Aujourd'hui, le nombre des élèves qui entrent en sixième moderne n'est que de 3.049. La différence est assez considérable. Ces jeunes gens s'égrènent encore le long de la route, mais beaucoup moins qu'autrefois. Près de la moitié vont jusqu'en seconde, c'est-à-dire au delà de la quatrième année. Il en est de même dans les lycées (4).

(1) L'Académie d'Aix a gagné aussi 1.190 élèves, tandis que l'enseignement ecclésiastique ne s'est accru que de 259 élèves.

(2) Nous avons pris la population des maisons ecclésiastiques, en laissant de côté les petits séminaires.

(3) La perte est de 4.500 élèves depuis 1879.

(4) L'enseignement spécial comptait en première année 3.217 élèves. Il n'y a aujourd'hui que 2.893 élèves en sixième moderne. Mais cette clientèle est plus stable que celle de l'ancien enseignement spécial.

Mais rien n'est plus remarquable que la décroissance continue de l'internat dans les lycées et aussi, quoique à un degré beaucoup moindre, dans les collèges. En vingt ans, le nombre des pensionnaires des lycées a diminué de près d'un quart (23 0/0). Il n'y avait plus, au 31 décembre 1898, dans les lycées que 13.601 pensionnaires, sur une population de 52.372, et 10,266 dans les collèges sur une population de 33.949 élèves.

Les établissements libres ne subissent pas, en ce qui concerne l'internat, la même transformation. Il y a bien dans certaines régions une tendance des familles à préférer l'externat. C'est pour répondre à ce besoin que des externats tenus par des prêtres ou des congrégations ont été récemment créés (1). Mais ce changement n'a rien de précipité dans son allure. La statistique montre que les maisons congréganistes sont, après les petits séminaires, obligés en principe à ne recevoir que des internes, les établissements qui comptent le plus de pensionnaires (55 0/0). Puis viennent les établissements diocésains (50 0/0), les maisons appartenant à des prêtres séculiers (47 0/0) et les maisons libres laïques (43 0/0). Dans les collèges, la proportion n'est que de 30 0/0 et elle ne dépasse pas 26 0/0 dans les lycées. Le contraste est tout à fait frappant.

Si la diminution du nombre des pensionnaires dans les lycées n'était que le résultat d'un changement graduel dans les habitudes des familles, elle n'aurait rien d'inquiétant. Peut-être faudrait-il, au contraire, s'en réjouir. Elle a malheureusement d'autres causes.

CHAPITRE XII

De quelques causes de la crise actuelle des lycées.

On a beaucoup fait depuis vingt ans pour changer l'aspect de nos lycées, pour donner à l'éducation un caractère tout à la fois plus familial et plus viril, pour assurer aux répétiteurs une situation morale plus élevée. Cette réforme a été, en elle-même, excellente.

Elle a eu, cependant, des contre-coups inattendus. L'ardeur des polémiques qui l'ont précédée n'a pas été sans influence sur la diminution du nombre des élèves dans les lycées. L'internat a été surtout malmené. On l'a dénoncé, comme si on était maître de le supprimer. Qui sait le mal que cette campagne imprudente a fait à nos lycées ? Il se produit aujourd'hui une sorte de réaction en faveur de l'internat. Le recteur de Bordeaux ose écrire que, « dans l'état actuel de la famille, neuf fois sur dix, l'internat vaut mieux que l'externat. » Son

(1) *Enquête.* Déposition de M. l'abbé Batiffol.

expérience lui a montré qu'à part quelques exceptions, les meilleurs élèves sont les internes. La vie du lycée a l'avantage de développer de bonne heure, chez l'enfant, des qualités d'ordre, de régularité, d'endurance. Elle rapproche des enfants de conditions inégales. C'est un prêtre, le recteur de l'Institut catholique d'Angers, qui en fait la remarque. Mais toutes les familles n'apprécient pas également cette fusion que le lycée prépare entre les classes de la société. Les dépositions de certains directeurs de maisons ecclésiastiques nous montrent qu'une partie de leur succès vient précisément de ce qu'ils donnent à ces préjugés mondains des satisfactions que l'Université s'interdit de leur accorder (1).

Le système d'éducation de l'Université n'a pas été moins attaqué depuis vingt ans que l'internat. Ces attaques sont presque aussi anciennes que l'Université elle-même. Guizot a dit, en présentant le projet de loi de 1836, que « dans l'Université impériale, l'éducation ne valait peut-être pas l'instruction ». Ce mot a fait fortune. On s'en est servi, à toutes les époques, contre l'Université, sans tenir compte des profonds changements qui se sont opérés. « Ce n'est pas d'aujourd'hui, écrivait déjà en 1844 le duc de Broglie dans son rapport à la Chambre des Pairs, qu'on dit : il n'y a pas d'éducation dans les collèges. Cela s'est dit dans tout temps, cela se dit dans tous les pays. Il y a toujours dans l'accusation quelque chose de vrai et quelque chose d'excessif. L'éducation publique ne saurait être l'éducation domestique... »

Un des principaux avantages que l'éducation du lycée a sur celle des maisons privées et, en particulier des maisons écclésiastiques, c'est justement de ne pas tenir l'enfant dans une atmosphère trop fermée, en serre chaude, de l'élever au contraire en plein air « en plein vent, dans un monde où les éléments variés de la vie morale existent et se tempèrent (2) ». Elle n'a pas la prétention de prendre l'enfant tout entier, de le façonner et de le refondre.

L'éducation ecclésiastique vise à s'emparer plus complètement de l'âme de l'enfant; souvent, il est vrai, elle s'arrête à la surface (3).

Thiers opposait, en 1844, la forte éducation du lycée, où rien, disait-il, n'est individuel, qui s'adresse à l'esprit comme au cœur des enfants par des moyens qui sont communs à tous, à l'éducation des maisons privées, où les enfants sont surveillés de plus près, soumis à une direction plus personnelle et plus attentive. Il laissait aux familles le soin de choisir entre ces deux sortes d'éducation. On doit reconnaître que les parents tiennent, plus qu'autrefois, à ce que les

(1) *Enquête.* — Dépositions de M. l'abbé Girodon et de M. l'abbé Batiffol.
(2) Bersot. — *Questions d'enseignement*, p. 189.
(3) *Enquête.* — Déposition de Mgr Mathieu.

enfants reçoivent des soins individuels, à ce que les maîtres s'appliquent à distinguer la personnalité de chacun d'eux, à suivre leur développement moral, à les guider dans leurs études (1).

Les réformes de 1890 ont élevé la tâche des proviseurs et de leurs collaborateurs à tous les degrés. Elles ont eu pour but de substituer le régime de l'autorité à celui de la contrainte. Comment s'étonner qu'elles n'aient pas donné du premier coup tous les résultats qu'on en espérait, qu'il y ait eu une période de crise partout où proviseurs et maîtres n'étaient pas suffisamment préparés à ce nouveau régime? Comment s'étonner surtout que les grands lycées, qui comptent trop d'élèves, se prêtent plus difficilement que les autres à ces transformations, que la discipline ait une tendance à s'y relâcher depuis qu'elle est moins militaire? Il eût fallu, pour le succès complet de la réforme, que les proviseurs eussent partout une autorité et des qualités de direction qui ne se sont pas toujours rencontrées. Ajoutez qu'ils n'ont pas été toujours suffisamment aidés dans leur tâche. Les répétiteurs, à mesure que s'élève leur situation, supportent plus difficilement qu'on ne fasse pas droit à toutes leurs réclamations. Leurs rapports avec les proviseurs se sont partout tendus, alors que l'unité de vues et d'efforts était plus que jamais nécessaire. Certains écarts, n'ont pas été réprimés assez vite. Les lycées en ont souffert.

Voilà l'explication de quelques-uns des mécomptes que l'Université a éprouvés depuis quelques années. Les améliorations qu'elle a introduites dans le régime des lycées, dans la discipline, dans la situation des répétiteurs, se sont, en partie, retournées contre elle.

CHAPITRE XIII

De l'élévation du prix de la pension.

L'élévation du prix de la pension et des frais d'études a été, pour beaucoup, dans la diminution de la clientèle des lycées et collèges. C'est un point sur lequel insistent tous les recteurs et tous les chefs d'établissements. Dans bien des régions la fortune publique a baissé. Les familles ne peuvent plus s'imposer les mêmes sacrifices pour l'éducation de leurs enfants. C'était pour beaucoup d'entre elles une sorte de luxe d'envoyer un de leurs fils, tout au moins, au lycée ou au collège. On est forcé de prendre le chemin de l'école primaire supérieure ou de demander à l'enseignement libre des conditions plus favorables.

(1) *Enquête.* — Déposition de M. Beck, directeur de l'École alsacienne.

Guizot avait prévu, en 1836, que l'État aurait à se défendre contre la concurrence de l'enseignement privé. Il voulait, avec une grande hauteur de vues, que l'État, pour assurer la prééminence nécessaire de son propre enseignement, prît en quelque sorte les devants en abaissant, autant que possible, le prix de la pension dans ses établissements. C'était à ses yeux un sacrifice qu'il fallait faire sans hésiter et dont l'État ne manquerait pas de recueillir les avantages. « Que l'État, disait-il, ne croie pas, en donnant la liberté aux établissements privés se décharger d'un fardeau. Il accepte, au contraire, un fardeau immense, car il accepte la nécessité, le devoir de soutenir avec succès, avec éclat, une concurrence infatigable... La prééminence des études publiques doit remplacer le monopole. »

Les familles sont peu portées, en France, à dépenser dans une vue haute et lointaine, d'autant plus que les fortunes sont, en général, médiocres. L'enseignement privé exploitera avec ardeur ce penchant des familles. « Il faut que l'État assure à ses frais et complètement, dans les collèges royaux, le sort des administrateurs et des professeurs, au point que le prix de la pension puisse être notablement abaissé. » A cette condition le pleine liberté des établissements privés sera sans inconvénient. « Quels que soient les sacrifices nécessaires pour atteindre le but, ce sera là une dépense sage, prudente, une de ces dépenses qui rapportent en ordre public, en vraies lumières, en bon état des esprits, infiniment plus qu'elles ne coûtent en argent. »

Il semble qu'on ait cherché, au contraire, pendant longtemps, à réduire le plus possible la part de l'État dans les dépenses de l'enseignement secondaire. Dans les dernières années de l'Empire, la subvention de l'État ne s'élevait guère qu'à trois millions ; les familles payaient presque tout le surplus des dépenses. Peu à peu le déficit a grossi, par suite de l'augmentation du traitement et du nombre des professeurs.

On a cru faire un acte de bonne politique financière en élevant, tout à coup, le prix de la pension. Mais cette élévation a coïncidé avec la crise qui sévissait dans les campagnes. Le résultat a été, en beaucoup d'endroits, désastreux. Au lieu de mettre en équilibre les budgets des lycées, on n'a fait qu'augmenter le déficit.

Il importe de mettre ces faits en lumière.

A Marseille, le lycée a perdu 138 internes sur 316. Cependant, le nombre des internes s'est accru dans les pensionnats libres. Les familles ne sont donc pas opposées, en principe, à l'internat. Mais le proviseur signale les prix trop élevés de la pension. Ils varient de 800 à 1.100 francs. Beaucoup de familles sont allées chercher ailleurs un enseignement qui, d'après l'inspecteur d'académie, ne répond pas

à leurs préférences. De même à Aix, le lycée a perdu, en quelques années, 104 pensionnaires.

Dans l'académie de Montpellier, la crise viticole a fait de grands ravages. Il y a huit collèges dans le seul département de l'Hérault, sans parler du lycée de Montpellier. Tous ces établissements ont perdu une grande partie de leur clientèle. Dans l'Aude, le lycée de Carcassonne a vu sa population d'internes tomber de 461 à 177. Cette diminution est due surtout, nous affirme le recteur, aux mesures prises pour élever le prix de la pension au moment où le phylloxera sévissait le plus cruellement.

Il en est de même dans l'Académie de Toulouse. « Peu d'habitants de la campagne, dit l'inspecteur d'académie, ont aujourd'hui assez d'aisance pour entretenir leurs fils pendant les six ou sept années que demandent des études classiques ou modernes. » Dans l'Aveyron, le nombre des internes est tombé de 330 à 123. « La clientèle de l'enseignement secondaire est restée la même ; mais elle s'est déplacée. Elle est allée chercher des prix moins élevés. » Le Gers a beaucoup souffert de la crise agricole. L'internat y est atteint comme ailleurs « non pas, dit l'inspecteur, que les familles s'en détournent de parti pris ; mais il est trop cher pour elles ». Dans le Tarn, le lycée d'Albi a perdu 96 internes de 1881 à 1898. « Les prix élevés de nos internats, dit l'inspecteur, ne sont plus en rapport avec le rendement de la terre. »

Nous entendons la même plainte dans l'académie de Bordeaux. C'est ainsi que dans Lot-et-Garonne l'inspecteur d'académie explique que l'internat ne répugne pas aux familles, mais que la pension est trop élevée. « Dans les écoles primaires supérieures, tout ce qui est destiné à l'internat est complètement rempli ». A Périgueux et dans le reste du département, il y a diminution du nombre des internes. « L'Université, dit-on, fait payer trop cher... L'internat était de 500 francs au lycée, en 1892, au moment où commençait la crise agricole. On l'a élevé à 750 et 800 francs. » Les élèves sont allés dans les internats que tiennent beaucoup d'instituteurs. Quelques-unes de ces écoles ont jusqu'à 80 internes. Ce sont de petits collèges d'enseignement moderne.

A Bordeaux, le lycée n'a plus que 317 pensionnaires au lieu de 513 qu'il comptait en 1883. « Cette diminution a pour cause l'élévation démesurée du prix de la pension. »

Dans la région du centre, le lycée de Guéret, celui d'Aurillac sont en baisse pour des causes analogues. L'inspecteur d'Indre-et-Loire fait remarquer, de son côté, que l'élévation des tarifs, en 1887 a coïn-

cidé avec la crise économique. Ainsi, au lycée de Tours, le nombre des élèves est tombé subitement de 579 à 527, puis à 488. Limoges a perdu la moitié de ses internes depuis 1881. Les familles ont pris l'habitude de placer leurs enfants à prix réduits dans les institutions privées.

Le recteur de Lyon signale, lui aussi, l'influence désastreuse des prix trop élevés. Au petit lycée de Saint-Rambert, il y avait 300 internes; il n'y en a plus que 137. Le prix de la pension est de 900 francs pour les élèves de sixième et de 800 francs pour ceux des classes élémentaires. Le grand lycée a perdu également plus de la moitié de ses internes (309 en 1898 au lieu de 674 en 1885.) « Nos exigences, dit l'inspecteur d'académie, découragent les meilleures volontés. »

On trouve la même note dans la région du Sud-Est et de l'Est. « C'est la concurrence à bon marché, dit l'inspecteur du Jura qui ruine nos établissements. » A Besançon, le proviseur insiste sur la difficulté qu'éprouve la petite bourgeoisie à payer les prix de pension devenus trop élevés. Il ajoute que « la raison d'économie a la même influence sur plus d'un ménage d'officiers ». Le lycée de Bar-le-Duc a perdu, en vingt ans, 38 0/0 de son effectif. Les collèges n'ont perdu que 14 0/0, parce que les prix y sont moins élevés et plus souples.

A l'Ouest, les choses se passent de même. Ainsi, dans la Manche, c'est surtout l'internat qui a souffert. Le département a perdu 100.000 habitants en un demi-siècle. Le recrutement des collèges est devenu difficile. Il s'est arrêté en 1885 au début de la crise agricole. Mais « c'est à partir de 1890, au lendemain de l'augmentation des prix de la pension, que la diminution s'est accentuée ». Dans l'académie de Rennes « le taux de la pension et celui des frais d'études sont trop élevés. La situation a souvent ému les chefs d'établissements et les bureaux d'administration. Ces relèvements du prix de la pension ont été d'autant plus fâcheux qu'ils se sont produits au moment où les fortunes ont diminué ». Le lycée de Rennes, pour ne citer qu'un exemple, a perdu plus de la moitié de ses internes.

Enfin, la région du Nord, malgré son développement, industriel, n'échappe pas au sort commun. Dans l'Aisne, dans les Ardennes, dans le Pas-de-Calais, dans la Somme, nous entendons s'élever les mêmes plaintes et les mêmes réclamations.

Qu'y a-t-il donc à faire?

Réduire, autant que possible, les frais d'études, de manière à permettre aux bureaux d'administration des lycées de réduire le prix total de la pension. En Prusse, les frais d'études, dans les gymnases, ne dépassent pas d'ordinaire 150 francs (120 marks). Aussi l'État et les

communes supportent-ils une charge de près de 29 millions de francs (23 millions de marks) sur un budget total de l'instruction secondaire de 54 millions de francs (43 millions de marks). Chez nous, les déficits des budgets des lycées ne dépassent pas 12 à 13 millions de francs. Ajoutez à cette somme ce que l'État paye pour les dépenses des collèges communaux et pour les bourses, nous sommes encore assez loin de la somme que la Prusse s'impose pour le budget de l'enseignement secondaire. Si l'enseignement, à tous ses degrés, est un grand service public, l'État doit naturellement prendre à sa charge la plus forte partie des dépenses de l'enseignement secondaire, comme il fait pour l'enseignement supérieur, sans aller toutefois jusqu'à la gratuité.

Ce sera une charge de plusieurs millions. Mais on peut la diminuer par une meilleure organisation de l'enseignement dans les lycées. Il y a beaucoup de forces perdues. On a créé trop d'emplois; les chaires ont été multipliées sans qu'il y eût toujours nécessité de le faire. Dans certains lycées, la disproportion entre le nombre des élèves et celui des professeurs et des répétiteurs est tout à fait choquante. On peut citer tel lycée où le professeur de sixième qui est un agrégé, reçoit un traitement de près de 6.000 fr. pour faire la classe à quatre élèves. Dans le même lycée, le professeur de cinquième est aussi un agrégé. Il a cinq élèves. Quelle nécessité y a-t-il de ne mettre que des agrégés dans des lycées qui, par leur importance et le nombre de leurs élèves, ne s'élèvent pas au-dessus d'un simple collège? (1) V. Duruy, étant Ministre de l'Instruction publique, trouvait que c'était un abus de mettre sur le même pied tous les établissements. « Dans tel collège, écrivait-il, où la rhétorique a six élèves, la classe dure deux heures comme la rhétorique à Louis-le-Grand. Qu'on fasse la classe plus courte. » Le professeur, qui n'a guère de devoirs à corriger, pourra aisément faire deux classes, au lieu d'une seule. Que serait-ce, ajoutait Duruy, si, au lieu de s'obstiner à maintenir la division en classes, jusque dans les plus petits établissements, on prenait le parti de grouper les élèves d'après leurs forces? Nous aurions de meilleures études et les économies de personnel seraient considérables. « Le lycée de Mont-de-Marsan qui avait 61 élèves classiques a pu marcher en 1864 avec trois professeurs de latin et il a eu des succès. »

Nous nous sommes trop écartés, depuis vingt-cinq ans, de ces idées si sages de V. Duruy. Il faudrait y revenir.

---

(1) La démarcation qui existe actuellement entre les lycées et les collèges n'a aucune base sérieuse. N'est-il pas temps de préparer l'unification des cadres du personnel de ces établissements, de manière que le Ministre puisse, suivant l'importance de telle maison, lui donner des agrégés ou des professeurs munis simplement de la licence. Voir, à ce sujet, le rapport de M. Ermant.

CHAPITRE XIV

De l'insuffisance du nombre des établissements publics d'enseignement secondaire dans certaines régions et de leur état défectueux.

Depuis vingt ans, les établissements ecclésiastiques se sont multipliés. Ce grand effort qui se poursuit sur tout le territoire a été conduit avec beaucoup de méthode et d'intelligence. Les maisons sont établies sur des types différents et se mettent à la portée de tous les besoins, de tous les goûts et de toutes les bourses. Ici un collège de jésuites où la pension est élevée et attire une clientèle riche. Là une maison dirigée par des prêtres séculiers où la pension est moins élevée; à côté le petit séminaire qui, grâce à la modicité de la pension, reçoit beaucoup d'enfants de la campagne. Dans les grandes villes, comme Paris et Lyon, ont été créés des externats ecclésiastiques qui conduisent leurs élèves aux classes des lycées. Tous ces établissements se sont réservé l'enseignement classique.

L'enseignement moderne est donné, le plus souvent, dans des établissements séparés que dirigent les Frères des Écoles chrétiennes. Il y est associé, combiné sous des formes diverses, avec l'enseignement primaire supérieur et l'enseignement professionnel. Ce type d'établissement, qui est l'union, la pénétration réciproque de l'enseignement primaire supérieur et de l'enseignement moderne offre aux familles de grands avantages (1); en s'accommodant aux habitudes du pays et en s'ingéniant à lui offrir toutes les variétés d'enseignement pratique, les congrégations étendent peu à peu leur clientèle et font une concurrence redoutable aux établissements de l'État (2).

Celui-ci a multiplié les lycées, il subventionne les collèges communaux; il a créé des écoles primaires supérieures et des écoles pratiques de commerce et d'industrie. Mais ces efforts n'ont pas été suffisamment coordonnés. S'il y a, en certains points, une abondance trop grande de ressources dont une partie reste sans emploi, en d'autres points souvent très importants, l'État et les communes n'offrent pas aux populations les facilités nécessaires. De grands lycées auraient dû être, depuis longtemps dédoublés. On y étouffe. Voici, par exemple, la ville de Lyon; elle n'a qu'un lycée, avec une succursale à Saint-Rambert pour les jeunes élèves.

---

(1) *Enquête.* — Rapport au Conseil général de Lot-et-Garonne.
(2) *Enquête.* — Rapport au Conseil général du Finistère.

Si nous étions en Allemagne, il y aurait dans une ville comme Lyon, dix ou douzes gymnases ou écoles réales. Le lycée de Lyon a compté jusqu'à 1.660 élèves; il n'en a plus que 1.400. Croit-on qu'il puisse suffire aux besoins d'une grande ville? Le recteur ne le pense pas: « Une des causes principales, dit-il, de notre infériorité, réside dans le petit nombre des établissements de l'État, alors que nos concurrents accroissent chaque année leurs forces, soit en constituant de nouveaux bâtiments, soit en créant de toutes pièces des institutions nouvelles. » Dans la seule ville de Lyon, dix maisons ecclésiastiques ont été ouvertes depuis 1880.

L'enseignement public secondaire ne dispose, dans le département du Rhône, que du lycée de Lyon et du collège de Villefranche. Ces deux établissements doivent subir la concurrence de vingt et une maisons ecclésiastiques et de neuf maisons laïques. Aussi n'ont-ils, à eux deux, que 1.585 élèves, tandis que tous les autres en ont 2.368, sans compter les petits séminaires. Ajoutez que le lycée de Lyon est mal installé, dans de vieux bâtiments. On s'occupe d'en créer un nouveau. Cela devrait être fait depuis longtemps.

Ce que nous avons vu à Lyon, nous pourrions le voir dans presque toutes nos grandes villes, à Bordeaux, à Lille, à Marseille.

Il y a des arrondissements qui n'ont ni un lycée, ni un collège communal, ni même une école primaire supérieure. Ce sont parfois les arrondissements les plus riches et les plus peuplés. Ainsi, dans la Meuse, toute la région comprise entre Verdun et la Belgique, région très étendue puisqu'elle représente à peu près le tiers du département, est absolument dépourvue d'établissements d'enseignement secondaire ou d'enseignement primaire supérieur (1). Le champ est largement ouvert à la propagande des maisons ecclésiastiques qui s'y sont fortement établies.

Le Finistère n'est pas mieux partagé. Il n'y a dans toute la partie méridionale, sauf le lycée de Quimper, aucun établissement public d'enseignement secondaire. On y a créé trois écoles primaires supérieures, mais elles sont mal placées et se font concurrence, tandis qu'ailleurs on manque de tous moyens d'instruction en dehors des écoles primaires (2).

Il y avait, en 1879, quinze collèges communaux dans le département du Nord. Cinq ont disparu; l'un d'eux a été transformé en lycée, quatre ont été supprimés, mais ils ne sont morts que pour renaître sous la forme d'établissements ecclésiastiques. On compte

---

(1) *Enquête.* — **Rapport de M. R. Poincaré au Conseil général de la Meuse.**
(2) *Enquête.* — **Rapport de M. Hémon au Conseil général du Finistère.**

aujourd'hui vingt-neuf maisons ecclésiastiques, au lieu de douze qui existaient dans le département il y a vingt ans. Les maisons laïques se ferment les unes après les autres (il n'en reste que trois dans le département). Ce n'est pas l'État qui recueille leur succession ; elle va aux établissements ecclésiastiques. L'autorité diocésaine, de qui dépendent tous ces établissements, étend son réseau sur le département.

Dans l'arrondissement d'Hazebrouck, un des plus peuplés et des plus riches, il n'y a qu'un petit collège communal qui a failli être supprimé, il y a trois ans et qui se relève grâce à l'intelligence d'un nouveau principal. Cela ne peut suffire à l'arrondissement tout entier; il n'y a, au chef-lieu, ni collège, ni école primaire supérieure. Le collège communal a été remplacé par un établissement ecclésiastique qui s'est constitué à côté du petit séminaire. Comment s'étonner que, dans cet arrondissement et dans le département tout entier, l'enseignement public ait perdu du terrain et que l'enseignement ecclésiastique en ait gagné ?

Ce n'est pas sans inquiétude que nous voyons ainsi disparaître des collèges communaux. Sans doute, on s'est plaint à toutes les époques de la multiplicité des petits collèges et de la dispersion de l'enseignement secondaire (1). Si l'on ne considère que l'intérêt des fortes études, peut-être vaudrait-il mieux, en effet, réunir les élèves, dans de plus grands établissements, où ils trouveraient toutes les ressources d'un enseignement bien organisé. Mais les familles tiennent à ne pas se séparer de leurs enfants. On ne peut faire violence à leurs habitudes. D'ailleurs un collège peut rendre des services qu'on ne saurait attendre d'un lycée. Son organisation peut se plier plus aisément aux exigences des populations, combiner et fondre des enseignements variés, pour satisfaire à tous les besoins. C'est ce qu'avait bien compris la loi du 11 floréal, an X. La simplicité des moyens était le caractère de ces établissements. Plus tard, on s'est trop efforcé de les modeler sur les lycées (2). Il faudrait, les ramener à une organisation aussi simple et aussi souple que possible, leur donner des maîtres en petit nombre, mais égaux en science et en dévouement à ceux des lycées.

Dans les arrondissements où l'État ne peut pas compter sur la participation des communes, il y a des mesures à prendre pour que ces arrondissements ne soient pas privés de tout établissement public secondaire.

Voici une région où il n'y a pas un seul collège communal; les

(1) *Enquête*. — Déposition de M. Emile Bourgeois.

(2) V. Duruy. — *Rapport de* 1865 *sur la statistique de l'enseignement secondaire.*

villes se refusent à faire aucun sacrifice, ou bien elles ne veulent pas d'autre enseignement que l'enseignement ecclésiastique. C'est à ce dernier qu'elles réservent leurs subventions. Que peut faire l'État? Créer un lycée, cela coûte trop cher. Forcer la résistance des communes, cela n'est pas possible, dans l'état de la législation. Serait-ce, d'ailleurs, bien désirable? Il faut respecter l'indépendance des communes. Mais ce n'est pas toucher à cette indépendance que de chercher les moyens de faire sans leur concours ce qu'elles ont refusé de faire. Qu'on s'adresse, à défaut de la commune, au département. S'il refuse à son tour, pour des motifs tirés de l'état de ses finances ou pour toute autre raison, l'État doit-il s'arrêter et avouer son impuissance?

Si l'on savait que l'État est disposé à lui faciliter sa tâche, une société pourrait se former pour créer l'établissement universitaire dont le besoin se fait sentir. Pourquoi l'État lui refuserait-il la subvention que la commune a repoussée ou dédaignée? A défaut d'une société locale, un professeur de l'Université se présente; il demande pour lui-même cette subvention. Avec le patronage et l'assistance effective de l'État, il offre de créer et de diriger un collège. Il se soumet aux inspections et il accepte les programmes des établissements publics. Il demande au ministère d'autoriser quelques professeurs de collège à se joindre à lui sans rompre les liens qui les attachent à l'Université. Ce collège, d'un nouveau type, sera une heureuse combinaison de l'effort d'un particulier et de celui de l'État. Il aura peut-être plus de vie propre qu'un collège ordinaire, il se pliera mieux aux nécessités locales. Qui sait si nous ne trouverons pas dans cette forme nouvelle d'association un moyen de remédier, en certaines régions, à la ruine des institutions laïques?

Ce que nous demandons se fait déjà pour les cours secondaires des jeunes filles. Là où il trouve une municipalité négligente ou hostile, le Ministre n'hésite pas à accorder la subvention de l'État à une institutrice qui offre les garanties nécessaires. Il n'a eu qu'à se féliciter des résultats. Ce ne serait donc pas tout à fait une nouveauté. Qu'on essaye dans un certain nombre d'arrondissements. Nous sommes heureux d'avoir pu nous mettre d'accord avec M. le Ministre de l'Instruction publique sur cette question, dont nous sentons toute l'importance et que nous recommandons de toutes nos forces à l'attention de la Chambre des Députés.

Quoiqu'on ait beaucoup fait, depuis quelques années, pour améliorer les établissements universitaires, au point de vue de leur installation matérielle, il y a encore, sur bien des points, des dépenses à faire et qu'on ne peut ajourner plus longtemps. Le lycée d'Avignon,

par exemple, est établi dans des bâtiments vieux et incommodes, tandis que l'institution rivale offre à sa clientèle une installation presque luxueuse (1). A Nice, le lycée est en décroissance. « L'aspect de cette vieille maison, dit l'inspecteur d'académie, n'est pas de nature à séduire une clientèle difficile. » Au contraire, les établissements ecclésiastiques de la région doivent,en partie, leur prospérité à la supériorité de leur installation matérielle.

Le recteur de Bordeaux explique que les congrégations sont riches et qu'elles consacrent leurs recettes au luxe et au confort de leurs maisons. La lutte devient de plus en plus difficile pour les établissements publics ; car les familles ne se contentent plus de ce qui leur suffisait, il y a cinquante ans. C'est ce que dit aussi le proviseur du lycée de Rouen, où l'internat subit, depuis quelques années, une baisse continue. « Dans un temps, dit-il, où on élève si mollement les enfants, la plupart de nos lycées, et celui de Rouen en particulier, ne peuvent pas encore, sous le rapport du confort, soutenir la comparaison avec les établissements rivaux. »

Le lycée de Nevers est en déclin. « Son avenir, écrit l'inspecteur d'académie, paraît fort compromis si on ne lui porte un prompt remède, d'abord en le reconstruisant, car il menace ruine. » On a construit, dans la même ville, un établissement libre. Le contraste, ajoute l'inspecteur, éclate à tous les yeux, entre ces bâtiments neufs et l'état de délabrement qu'on a signalé tant de fois au lycée.

A Paris même, où des millions ont été si mal employés à la construction du lycée Lakanal, qui devait avoir six cents pensionnaires et qui n'en a que deux cents, le lycée Charlemagne manque d'air et de lumière. Il n'a même pas un parloir ni une entrée qui soit digne d'un grand établissement (2).

Si nous voulions parler des collèges, que n'aurions-nous pas à dire encore (3) !

Nous avons voulu montrer que si l'enseignement public est aujourd'hui menacé, celà ne tient pas seulement à des causes d'ordre moral, mais aussi à des raisons matérielles et financières qui n'échappent pas à l'action du législateur.

---

(1) Rapport de l'inspecteur d'académie.
(2) *Enquête*. — Déposition du proviseur.
(3) Voir ce que dit à ce sujet M. Boutroux. *Enquête*, t. I, p. 330.

CHAPITRE XV

De quelques causes morales qui rendent plus difficile le recrutement des lycées; de la liberté d'enseignement.

Il s'est produit, depuis quelques années, dans la clientèle des lycées des changements qui ont eu pour effet d'éloigner de l'enseignement public une partie des familles qui lui avaient été les plus fidèles. A mesure que l'enseignement public s'est mis, comme il devait le faire, à la portée des enfants de l'origine la plus humble, qui veulent s'élever par le travail et l'intelligence, il y a eu dans une portion de la bourgeoisie un mouvement de recul, plus instinctif que raisonné. De même que les familles riches ou aisées ne veulent pas envoyer leurs enfants aux écoles primaires publiques, la bourgeoisie a pris peu à peu l'habitude de confier aux maisons ecclésiastiques secondaires l'éducation de ses fils. Cela est devenu une affaire de mode dans beaucoup de régions. Il se mêle, d'ailleurs, à ces entraînements mondains quelques calculs intéressés. On suppute les avantages des relations que la vie de collège peut assurer pour l'avenir. Les congrégations sont habiles; elles suivent leurs élèves d'un regard bienveillant et discret. Leur patronage n'est pas inutile dans certaines carrières et dans les occasions importantes de la vie. L'opinion s'est d'ailleurs répandue que l'éducation, dans les maisons ecclésiastiques, est l'objet de soins qu'on ne trouve pas dans les lycées. Peu à peu les familles qui ont de l'aisance ont pris le chemin de ces établissements, d'autant plus que l'influence de la mère devient de plus en plus grande dans tout ce qui touche à l'éducation des enfants.

Des convictions religieuses infiniment respectables dirigent souvent le choix des parents. Il s'est fait un changement dans les idées d'une partie de la bourgeoisie; elle s'est rapprochée de l'Église catholique. La vivacité des querelles religieuses a eu pour résultat d'amener une séparation plus tranchée entre des familles dont les fils étaient élevés autrefois côte à côte au lycée. Jamais la société française n'a été plus divisée, et ses divisions ont pris un caractère social et religieux plus encore que politique. Sous l'Empire, il y avait dans les lycées des enfants de tous les partis. On tend de plus en plus à se former en deux camps. Ce qui faisait autrefois une supériorité de l'éducation du lycée, cet esprit de large tolérance, qui a toujours été l'honneur de l'Université est traité d'indifférence, parfois même d'irréligion d'État (1). Le terrain neutre où se rencontraient toutes les croyances, et où les enfants apprenaient dès leur plus jeune âge à s'estimer et

(1) L'Université a toujours respecté sincèrement la liberté de conscience. Le témoignage que porte, à cet égard, M. l'abbé Follioley, est particulièrement à noter. *Enquête*, t. I, p. 474.

à se supporter malgré la différence des origines et la divergence des opinions, se rétrécit peu à peu, au grand dommage du pays qui ne se reconnaît pas toujours dans les jeunes générations.

L'Université s'inquiète avec raison de ne plus trouver dans les régions moyennes de la société le même appui qu'autrefois. Des fonctionnaires publics eux-mêmes, des officiers montrent une tendance à préférer à l'éducation de nos lycées celle des maisons ecclésiastiques. Le Gouvernement impérial n'eût pas toléré que les hauts fonctionnaires donnassent avec éclat à leurs subordonnés l'exemple de leur dédain pour l'Université. On peut reprocher au Gouvernement de la République d'avoir manqué de fermeté dans ses desseins et dans sa conduite. On a confondu, il y a vingt ans, la question de la liberté de l'enseignement et celle des congrégations religieuses non autorisées. Cette politique n'a réussi qu'à provoquer une réaction plus marquée en faveur des maisons ecclésiastiques (1). Tout ce qui ressemble à une entreprise sur la liberté des familles est dangereux, surtout dans un gouvernement qui ne peut chercher son point d'appui en dehors de l'opinion et qui n'a d'autre fondement que la liberté. Les mesures prises en 1880 contre les congrégations religieuses n'ont pas eu d'effet durable sur la distribution de la jeunesse entre les établissements de l'État et les établissements ecclésiastiques. Dans les dernières années, le Gouvernement républicain a paru marquer, sinon de l'indifférence, tout au moins le désir de ne pas se créer à lui-même des difficultés. Il n'a pas rempli tout son devoir; car, s'il est périlleux de procéder à coup de décrets, en ces matières où les influences morales sont plus puissantes que la loi elle-même, il n'est pas permis au Gouvernement de se désintéresser. Il doit veiller tout au moins à ce que l'éducation donnée par l'État ne paraisse pas assurer aux futurs fonctionnaires ou aux futurs officiers moins d'avantages, au point de vue de leur carrière, que l'éducation donnée dans les établissements libres. Suivant le conseil de Richelieu, dans son testament politique, il ne doit pas permettre que certaines congrégations s'emparent des avenues qui mènent aux fonctions publiques et aux grades les plus élevés de l'armée. C'est une affaire de gouvernement plutôt que de législation. Il y faut beaucoup de tact et de fermeté, un respect sincère de la liberté de conscience, en même temps que le sentiment le plus élevé des droits et des prérogatives de l'État.

Nous ne pensons pas que l'État ait rien à gagner à se donner les apparences de toucher à la liberté d'enseignement ou de ruser avec

---

(1) *Enquête.* — Voir ce que dit à ce sujet le Conseil général de la Gironde, t.V, p. 379.

elle, suivant le mot d'un ancien ministre de l'Instruction publique (1). Cette politique n'aurait que des dangers sans compensation. Quant à revenir au monopole de l'État, quant à interdire à l'Église d'enseigner et à rayer ainsi d'un trait de plume un demi-siècle de liberté, cela est manifestement impossible. L'ancien régime a eu la prétention de réserver à l'État le privilège de l'enseignement. L'idée catholique était ici d'accord avec la raison d'État. Il s'agissait de maintenir dans la nation l'unité des croyances religieuses et politiques. Ceux qui veulent se servir de la puissance publique pour établir l'unité de l'instruction nationale ne se réclament pas, comme quelques-uns le pensent, de la tradition révolutionnaire, mais de la tradition catholique. L'Église n'a demandé pour elle-même la liberté que du jour où il lui a été impossible de maintenir l'enseignement tout entier sous sa main. Seulement, l'ancien régime lui-même admettait une certaine variété de l'éducation sur un fonds commun de croyances religieuses et monarchiques. Les universités avaient une grande indépendance, et à côté d'elles s'étaient établies des congrégations qui couvraient le pays de leurs collèges. Cela faisait des rivalités sans fin. Comme le dit Thiers dans son rapport de 1844, « si on lit les nombreuses harangues des plus grands magistrats, on y trouvera que les corporations accusent les universités d'être des corps jaloux, oppresseurs, inspirant à la jeunesse de mauvaises mœurs, et que l'Université accuse les corps religieux de donner une instruction médiocre, de rompre l'unité de l'esprit national, quelquefois d'importer en France un esprit étranger. Le monde a beau marcher, proclamer avec grand bruit qu'il est changé. Il change, au fond, bien moins qu'il ne croit. »

Le cardinal de Richelieu, dont on nous a rappelé le testament politique (2), a porté sur ces rivalités un jugement qui conviendrait presque à notre époque par la profondeur des vues et la part de vérité permanente qui s'y trouve. Il ne serait pas besoin de presser beaucoup ses paroles pour en faire sortir la liberté d'enseignement.

C'est aussi la liberté qui se trouve au fond de toutes les conceptions de la période révolutionnaire (3). L'État a le devoir d'organiser l'éducation; mais il n'en est pas le maître. De fait, à la fin de la Révolution, il s'était créé beaucoup d'écoles privées, à côté des écoles centrales instituées par la Convention et le Directoire.

Napoléon a eu la pensée de mettre la main sur l'enseignement,

---

(1) *Enquête*. — Déposition de M. R. Poincaré, tome II, p. 675.
(2) *Enquête*. — Déposition de M. Hanotaux, t. II, p. 551.
(3) Talleyrand proclame la liberté sous la seule condition d'une déclaration aux autorités; Condorcet s'y résigne. Lakanal l'inscrit dans la loi, et Daunou en fait un article fondamental de la Constitution de l'an III.

avec la volonté d'établir l'unité des opinions politiques; « mon but principal, disait-il lui-même au Conseil d'État, est d'avoir un moyen de diriger les opinions politiques (1) ». « Tant qu'on n'apprendra pas à l'enfant s'il faut être républicain ou monarchiste, catholique ou irréligieux, l'État ne sera pas une nation (2). » L'Université, telle qu'elle est sortie des mains de Napoléon, était une sorte de corporation qui devait prendre la place, dans la société nouvelle, des anciennes corporations religieuses. Cette conception pouvait avoir sa grandeur. Elle n'en était pas moins une utopie. L'unité morale du pays, qui n'était déjà plus qu'une apparence à la fin de l'ancien régime, avait été brisée pour longtemps par la Révolution. C'était un rêve de penser que l'Université serait capable de créer, d'imposer une doctrine au pays et de rétablir peu à peu l'unité des croyances et des idées politiques. Ce rêve a duré à peine quelques années. Car, si le monopole n'a pris fin qu'en 1850, la conception était bien avant ruinée, condamnée par les faits. Chose curieuse, c'est la révolution de Juillet, faite en partie contre les prétentions de l'Église catholique à la domination politique, qui a proclamé la liberté d'enseignement.

Vingt ans ont passé sans que la promesse faite par la Charte de 1830 ait été tenue, en ce qui concerne l'enseignement secondaire. Tous les projets présentés de 1836 à 1844 ont échoué, mais le principe n'en était pas moins établi. Ces années ont été des années de lutte violente contre l'Université. Preuve évidente que l'Université n'avait pas réussi à inspirer aux générations formées par elle une manière de penser commune (3). La révolution de 1848 a proclamé de nouveau la liberté d'enseignement et elle l'a consacrée par la loi de 1850, aujourd'hui à peu près abrogée, mais qui reste comme la charte originelle de la liberté d'enseignement dans notre pays.

Objet de malédictions de la part de ceux qui croient à la toute-puissance de l'État, suspecte au parti libéral, accueillie sans enthousiasme par ceux à qui elle a le plus profité, défendue par eux comme une transaction, comme une sorte de pis-aller, la loi de 1850 a eu, au moins, ce mérite d'imposer une trêve aux violences de la lutte entre l'Église et l'Université. On lui reproche avec raison de n'avoir pas donné à l'État des garanties suffisantes. L'enseignement libre a été trop visiblement placé au rang de rival et presque d'ennemi de l'enseignement de l'État. Comment s'étonner que, depuis un demi-siècle, l'Université ait vu avec défaveur l'enseignement libre, qu'elle

(1) Pelet de la Lozère, p. 161 (séance du 11 mars 1865).
(2) *Ibid.*, p. 154.
(3) Liard, *Enseignement supérieur en France*, t, II, p. 75-77.

n'ait pas eu pour lui cette bienveillance que l'État doit à des collaborateurs (1)? La loi de 1850 a été une loi de défiance contre l'Université. Celle-ci s'est sentie menacée. Les années qui ont suivi la première application de cette loi ont été, pour l'Université, des années de tristesse, d'inquiétudes et de mesquines persécutions. Il en resté une impression qui ne s'est pas effacée.

Quoiqu'elle affecte de considérer la loi de 1850 comme une sorte d'édit de Nantes, l'Église n'a pas désarmé. Son action a été moins directe, moins ouvertement agressive qu'au temps où elle subissait le monopole; au fond, elle n'a guère été moins hostile aux idées que représente l'Université. Il semble même que les jeunes générations qui sortent des lycées et des écoles libres aient moins de points de contact, affectent de s'ignorer plus qu'autrefois, de constituer, au sein de la nation, deux sociétés différentes.

Tout cela est vrai. Pourtant tous les hommes d'État qui restent maîtres d'eux-mêmes et qui voient les choses d'un peu haut pensent que la liberté d'enseignement doit demeurer en dehors de nos querelles de parti, que ce serait une suprême imprudence d'y toucher (2). Il faut vivre avec elle, d'abord parce qu'elle a de grands avantages, à côté de ses inconvénients, et notamment celui d'obliger l'Université à faire des efforts, à ne pas s'endormir dans la routine; ensuite, parce qu'un régime de liberté, comme la République, ne peut pas mettre dans ses fondements autre chose que la liberté, sous peine de les rendre ruineux et enfin parce que, le voulût-on, aucun parti n'aurait la force de la supprimer.

Quand Thiers, dans son rapport de 1844, s'appliquait à organiser la liberté de l'enseignement, il ne cachait pas les tendances de son esprit qui l'eussent porté vers une solution toute différente. « Nous reconnaissons, disait-il, que l'autorité de l'État, poussée jusqu'à jeter la nation tout entière dans un seul moule, ne convient ni aux temps modernes, ni à la France. Toutefois, gardons-nous de calomnier cette prétention de l'État d'imposer l'unité de caractère à la nation et de la regarder comme une inspiration de la tyrannie. Il faut nous tenir dans la vérité du temps et de notre pays. »

Ce qui apparaissait à Thiers, en 1844, comme la vérité du temps où il vivait, a-t-il cessé d'être la vérité de notre temps? Les divisions sont-elles moins profondes? Sommes-nous plus près de voir s'établir dans les esprits l'unité morale qui doit servir de support nécessaire à

(1) *Enquête.* Déposition de M. de Lapparent, t. II, p. 290.

(2) *Enquête.* Voir les déclarations de M. Léon Bourgeois t. II, p. 684; de M. R. Poincaré, t. II, p. 675; de M. Jaurès t. II, p. 42. M. Jaurès s'est prononcé plus nettement encore en faveur de la liberté dans son discours du 21 juin 1894 à la Chambre des Députés.

l'unité de l'éducation? Qui pourrait le penser? Le plus sage est de ne pas remettre en question la liberté, mais de s'efforcer d'en corriger les défauts et d'en tirer le meilleur parti.

CHAPITRE XVI.

De l'inspection des établissements libres. — Des grades à exiger des professeurs.

L'État doit respecter la liberté de l'enseignement; mais il doit user de tous les moyens légitimes d'action qu'il a sur l'enseignement libre.

Il semble que le Gouvernement ait hésité à se servir des droits que lui reconnaissait la loi de 1850. A-t-il pensé que ces droits étaient insuffisants et qu'il valait mieux traiter l'enseignement libre comme un étranger? On ne saurait croire, en tout cas, à quel point a été poussée cette sorte d'indifférence peut-être volontaire. Ainsi la plupart des académies n'ont pu nous fournir des chiffres précis sur le nombre des élèves des maisons libres d'enseignement. Les indications données par les directeurs de ces maisons n'ont pas été vérifiées (1). Si les inspecteurs avaient rencontré quelque résistance, il eût été facile d'obtenir, sur ce point, une modification de la loi de 1850.

Quant à l'inspection, elle a été intermittente, sans esprit de suite. On a paru n'y attacher aucune importance. C'est au point que la loi de 1850 ayant été abrogée par une inadvertance du législateur en ce qui concerne l'inspection de l'enseignement secondaire (2), on n'a pas songé à demander au Parlement de nouvelles dispositions. Les inspecteurs n'ont plus le droit, à cette heure, d'entrer dans les établissements libres d'enseignement secondaire. Ils y vont pourtant, de temps en temps, pour remplir une formalité. Ils se bornent le plus souvent à vérifier le registre qui contient les noms des professeurs et des surveillants. Si on leur offre de leur montrer une classe, ils font une réponse évasive.

Cependant l'État peut-il se désintéresser de l'enseignement donné à des milliers d'élèves, paraître indifférent ou étranger à leurs études, comme si ses droits de puissance publique disparaissaient derrière sa fonction d'éducateur? Cette question a donné lieu autrefois à de

(1) Cela s'applique aux statistiques antérieures à celle qui a été faite au 30 décembre 1898 sur la demande de la Commission.

(2) La loi du 30 octobre 1886, sur l'instruction primaire, a abrogé les titres 1 et 2 de la loi de 1850 qui ont trait à l'inspection. Un avis du Conseil d'État a décidé que cette abrogation s'étend aux articles concernant l'enseignement secondaire.

longues discussions. Tous les rapports qui ont été faits sur la liberté de l'enseignement ont affirmé la nécessité d'un contrôle de l'État. Nécessité politique et surtout nécessité morale, pour marquer que l'État n'abdique pas, qu'il entend ne pas rompre tous liens entre lui-même et l'enseignement libre. Guizot disait en 1836 : « Tout droit appelle une surveillance et le premier devoir de la liberté est d'accepter la publicité. L'intérieur des établissements privés ne saurait donc être inaccessible à la puissance publique. Le ministre pourra les faire visiter et inspecter toutes les fois qu'il le jugera convenable... L'État accepte la concurrence avec la liberté, mais la prééminence ne cesse pas de lui appartenir. Elle lui confère le droit de porter partout ses regards, de manifester hautement sa pensée et ce droit, c'est pour lui un devoir, dont il ne saurait se départir sans altérer la moralité publique en abaissant sa propre dignité. »

Ces fortes paroles montrent l'état d'esprit des parlementaires de la Révolution de Juillet. Ils ne voulaient pas que la concession de la liberté eût les apparences d'une abdication. Personne n'a pourtant été, en cette matière de l'éducation, plus sincèrement libéral que Guizot. Aucun ministre n'a eu une conception plus haute des droits de la conscience et des ménagements que l'État doit garder vis-à-vis de l'enseignement privé.

En 1850, après de longs débats, on s'est mis d'accord sur une transaction. L'État doit surveiller l'enseignement au point de vue de la morale et de l'obéissance aux lois. Les méthodes doivent demeurer libres. Ce droit, ainsi limité, implique la faculté pour les inspecteurs de pénétrer dans les classes, de se faire remettre les livres, les compositions, d'interroger les élèves (1).

Il ne semble pas que les représentants de l'enseignement libre opposent la même résistance qu'autrefois. C'est qu'en effet la question a deux faces. Si l'enseignement libre reconnaît la prééminence de l'enseignement de l'État en acceptant l'inspection, il gagne du même coup, l'avantage de n'être par traité comme un étranger. Les visites des inspecteurs sont une garantie, dont il ne manquera pas de se prévaloir auprès des familles. Mais ces considérations ne sauraient empêcher l'État de remplir son devoir. Il doit à sa propre dignité de le revendiquer hautement et de l'exercer avec mesure et fermeté.

La loi de 1850 s'est montrée aussi peu exigeante en ce qui concerne les garanties pédagogiques que doivent présenter les professeurs de l'enseignement libre. Un diplôme de bachelier, c'est tout ce qu'elle exige du directeur. Aucun grade n'est demandé aux professeurs ni

---

(1) Cela résulte de la discussion qui a eu lieu à l'Assemblée législative.

aux surveillants. On peut voir, par la statistique que nous avons publiée (1), que la plupart des personnes employées dans les maisons ecclésiastiques d'enseignement secondaire n'ont pas de diplôme, pas même ceux de l'enseignement primaire. La loi peut, sans inconvénient pour la liberté, se montrer moins tolérante. Depuis quelques années, l'enseignement libre n'éprouve pas les mêmes difficultés qu'autrefois à recruter des maitres pourvus de grades universitaires. Les Facultés de l'État ont travaillé à faire des licenciés. L'enseignement public ne peut leur offrir à tous des chaires dans les lycées ou les collèges. Les cadres de l'enseignement libre se remplissent peu à peu d'anciens élèves des universités. C'est ainsi que, d'une manière indirecte, le développement de l'enseignement supérieur dans les Facultés de l'État tourne au profit de l'enseignement libre aussi bien que de l'enseignement public. Il n'est pas sûr qu'en élevant ses exigences au sujet des grades l'État ne rende pas service à l'enseignement libre en le forçant à élever son niveau et à se rapprocher davantage de l'enseignement public. Ce n'est pas une raison de ne pas lui demander les preuves de capacité qu'il est juste de lui imposer.

Que le Gouvernement n'abandonne donc aucune de ses prérogatives légitimes; qu'il veille à ce que les fonctionnaires ne se servent pas contre l'éducation donnée par l'État de l'autorité morale qu'ils tiennent de leurs fonctions; qu'il établisse la gratuité relative de l'enseignement secondaire; qu'il invite les proviseurs et les conseils d'administration à transformer peu à peu le régime des lycées en leur accordant plus de liberté; qu'il se hâte de créer les établissements qui font défaut et d'améliorer ceux qui existent; que par tout cet ensemble de mesures il fasse sentir sa volonté de rendre à l'enseignement public sa situation prépondérante. Cela sera plus efficace et lui fera, en tout cas, plus d'honneur que de s'attarder à chercher des moyens détournés de porter atteinte à la liberté d'enseignement.

Telles sont les idées générales qui nous paraissent se dégager de l'ensemble des témoignages et des documents recueillis par la Commission d'enquête. L'Université est demeurée, à travers toutes nos révolutions sociales et politiques, une des grandes forces morales et intellectuelles du pays. Elle a les défauts de toutes les corporations; elle se plie difficilement aux changements qu'exigent les conditions nouvelles d'une société démocratique ayant moins de loisirs que celles qui l'ont précédée et obligée de se préparer par des méthodes

(1) Tome III, p. 213.

plus rapides et plus souples, par des procédés plus variés à l'apprentissage de la vie moderne. Mais, à côté de ces défauts, que de qualités de savoir, de haute probité, de tenue morale ne trouve-t-on pas chez elle, associées au sentiment profond de tout ce qui fait la dignité d'une démocratie, de tout ce qu'il faut y conserver de nobles aspirations pour l'empêcher de déchoir !

Elle ne souffre pas seulement de ses propres défauts; elle souffre aussi du mal dont sont atteintes en France, dans la période de crise qu'elle traverse, toutes les institutions. L'affaiblissement général de l'autorité a eu, ainsi que le remarquait M. Lavisse, son retentissement dans le monde universitaire. Peut-être s'est-il fait sentir là plus encore que dans les autres administrations de l'État qui touchent surtout aux intérêts matériels de la société, qui ne mettent pas en jeu les mêmes influences morales, qui n'ont pas besoin au même degré d'attirer et de retenir la confiance. Si l'autorité du proviseur n'est pas ce qu'elle devrait être, celle du recteur et celle du ministre sont également amoindries. On se perd dans les détails d'une administration compliquée; les vues d'ensemble, les directions données de haut, tout ce qui constitue le gouvernement dans le sens élevé du mot, manque de plus en plus. De même que l'instabilité des chefs d'établissement est la ruine de toute autorité dans l'administration, celle des ministres rend impossible toute réforme qui exige du temps et de la volonté. On comprend qu'un ministre comme V. Duruy, ayant des idées et la passion du bien public ait fait œuvre durable au ministère de l'Instruction publique. Que peut-on attendre de Ministres qui ne font que passer? Encore si l'Université avait à sa tête un véritable Conseil de gouvernement, comme elle l'a eu pendant la Restauration et pendant les premières années du Gouvernement de juillet; mais le Conseil supérieur de l'Instruction publique, par sa composition même et par le faux air de parlementarisme qu'on s'est attaché à lui donner, est tout à fait impropre à ce rôle de direction. Les inspecteurs généraux, qui devraient être les organes de la volonté du ministre, se plaignent de n'avoir plus d'instructions (1), d'être abandonnés à eux-mêmes. Le Ministre, absorbé par la politique courante, laisse échapper de ses mains les moyens qu'il a de gouverner l'Université. Donner aux proviseurs plus d'initiative, assurer aux lycées une certaine autonomie, cela ne peut se faire sans dangers qu'à la condition que le pouvoir central soit assez fort pour maintenir l'unité de direction dans la diversité des efforts. Le problème, on le voit, n'est pas seulement une

(1) Autrefois les inspecteurs généraux recevaient chaque année les instructions du Ministre avant de conserver leur tournée. Cet usage est tombé en désuétude.

question de pédagogie ; il est essentiellement d'ordre général et politique.

Nous sommes arrivés à un moment où le mal frappe si violemment tous les yeux qu'il n'est plus possible de l'ignorer. C'est peut-être le commencement de la guérison. La crise dont nous souffrons aura, nous l'espérons, des effets salutaires. L'Université en sortira plus forte et plus maîtresse d'elle-même. C'est une évolution qui se prépare et non une décadence qui se précipite. Cette évolution sera, en fin de compte, heureuse pour l'Université, si nous avons confiance dans la liberté, dans nos propres volontés et dans les réserves presque inépuisables de force et de dévouement que renferme ce grand corps, si souvent attaqué et si digne de notre respect et de notre reconnaissance.

CONCLUSIONS ADOPTÉES

PAR

LA COMMISSION DE L'ENSEIGNEMENT

I

Régime des lycées.

1° Le lycée proprement dit doit être distinct du pensionnat; en conséquence, il y aura un budget de l'enseignement et un budget du pensionnat.

2° Le budget du pensionnat doit, en principe, se suffire à lui-même.

Il sera considéré comme autonome et administré par le proviseur et le bureau d'administration, sous le contrôle du recteur.

3° Le budget de l'enseignement sera alimenté par une subvention fixe de l'État, par les frais d'études, par les revenus de fondations, etc.

Le proviseur proposera au Ministre les créations ou suppressions de chaires et d'emplois et toutes les mesures nécessaires pour assurer l'équilibre du budget et pour tirer le meilleur parti des ressources mises à sa disposition.

4° Les tarifs des frais d'études seront revisés et abaissés ;

5° La situation et l'autorité des proviseurs seront relevées.

Ils ne seront déplacés que dans des cas exceptionnels.

Ils feront, sous l'autorité du recteur, les règlements intérieurs sur l'emploi du temps, la discipline, etc...

Ils nommeront les employés inférieurs.

Il sera tenu le plus grand compte de leur avis pour l'avancement des professeurs et de tous les autres fonctionnaires du lycée.

6° Les fonctions actuelles des répétiteurs seront confiées, en ce qui concerne l'enseignement et l'éducation, à des professeurs ou à des professeurs stagiaires.

Ceux-ci seront chargés effectivement d'une partie de l'enseignement.

Leur traitement sera inscrit au budget de l'enseignement et soumis à la retenue pour la retraite.

7° Les fonctions de surveillance du pensionnat seront confiées par le proviseur, sous le contrôle du recteur, soit à des professeurs stagiaires ou à des maîtres élémentaires, de leur consentement, soit à d'autres personnes (instituteurs détachés, anciens sous-officiers, etc...) et donneront lieu à une indemnité qui sera inscrite au budget du pensionnat et pourra être cumulée avec les traitements portés au budget de l'enseignement.

8° Il sera institué, à titre d'essai, dans certains lycées, des directeurs d'études, pris parmi les professeurs.

Ils continueront à enseigner et seront chargés, sous l'autorité du proviseur, de suivre les études et l'éducation d'un certain nombre d'élèves.

9° La durée totale des heures de classe et d'étude sera réduite à six heures pour les enfants de moins de douze ans et n'excédera pas huit heures pour les élèves de moins de seize ans.

10° L'éducation physique sera organisée sérieusement et aura une sanction soit dans les examens de fin d'études, soit au point de vue du service militaire.

11° Dans tous les lycées, il sera établi des salles de récréation ou bibliothèques ouvertes, à certaines heures, aux élèves ainsi qu'aux professeurs et aux membres du bureau d'administration.

II

Collèges communaux.

12° La subvention de l'État accordée aux collèges communaux sera augmentée et fixée d'après certaines règles, en tenant compte notamment des facultés contributives des communes.

13° Les subventions resteront fixes pendant la durée des traités, aussi bien pour les villes que pour l'État.

Les bonis provenant de l'externat seront mis en réserve pour couvrir les déficits éventuels des années suivantes ou employés soit à créer des cours spéciaux appropriés aux besoins des régions, soit à compléter le matériel d'enseignement.

14° En cas de refus par une ville de créer un collège dont l'utilité sera reconnue, le Ministre de l'Instruction publique sera autorisé à passer un traité avec le Département et, à son défaut, avec une société ou même avec un particulier, étant entendu que les établissements ainsi créés auront les mêmes programmes d'enseignement que les collèges communaux et seront soumis aux mêmes inspections.

Les professeurs mis par l'Université à la disposition de ces établissements continueront à faire partie des cadres et conserveront leurs droits à l'avancement et à la retraite.

15° Les collèges les plus importants pourront être pourvus de professeurs agrégés ayant les mêmes traitements et les mêmes droits à l'avancement que ceux des lycées.

Dans ces mêmes établissements, un certain nombre de profes-

seurs licenciés pourront être assimilés aux professeurs licenciés des lycées.

16° Seront appliquées aux collèges communaux les dispositions concernant le régime des lycées (principaux, professeurs stagiaires, durée des classes, etc.)

III

Conditions d'aptitude à exiger des professeurs.

17° Les futurs agrégés seront assujettis, comme tous les aspirants au professorat, avant ou après le concours d'agrégation, à un stage en qualité de professeurs stagiaires.

Ils accompliront leur stage dans un lycée établi au chef-lieu d'une université.

Le titre d'agrégé ne pourra leur être accordé que s'ils obtiennent, à la suite du stage, un certificat d'aptitude professionnelle.

18° Il y aura un cadre des professeurs agrégés pour chaque ordre d'agrégation.

Le nombre des places mises au concours sera fixé de manière que le cadre ne soit pas dépassé.

19° L'agrégation de grammaire sera supprimée.

20° Les chargés de cours recevront le titre de professeur, à condition d'être pourvus du certificat d'aptitude professionnelle.

21° L'École normale supérieure sera organisée et dirigée de manière à n'être pas seulement une école de hautes études, mais un véritable institut pédagogique.

22° Les professeurs des établissements libres seront soumis, en ce qui concerne les grades universitaires, aux mêmes obligations que ceux des collèges communaux.

IV.

Plans d'études. — Programmes.

§ 1er. — DISPOSITIONS GÉNÉRALES.

23° Les programmes ne traceront que des lignes générales.

Les proviseurs, après avis des Conseils de professeurs et sous l'autorité des recteurs, règleront les détails d'application des plans d'études, en tenant compte des besoins des élèves et des ressources de chaque établissement.

24° Il y aura dans les programmes de l'enseignement classique et de l'enseignement moderne des matières obligatoires et des matières à option.

25° Le système des cours gradués sera substitué, autant que possible, à celui des classes.

26° Les proviseurs auront la faculté d'organiser des cours communs aux élèves de l'enseignement classique et à ceux de l'enseignement moderne.

27° La durée de chaque cours sera, autant que possible, d'une heure seulement.

§ 2. — ENSEIGNEMENT CLASSIQUE.

28° L'enseignement classique sera divisé en deux cycles de trois années chacun.

29° Le programme du premier cycle comprendra l'éducation morale et l'instruction civique, la langue française, le latin, une langue vivante, l'histoire, la géographie, les éléments des mathématiques et le dessin.

30° Le latin sera enseigné en trois cours gradués.

Un seul professeur suivra, autant que possible, les élèves pendant ces trois années.

31° Les éléments du grec seront enseignés dans la troisième année.

Pour les élèves qui se préparent aux écoles scientifiques ou commerciales, l'étude du grec pourra être remplacé par des conférences de sciences ou des exercices de langues vivantes.

32° Le deuxième cycle comprendra, à titre de matières obligatoires, la littérature française, la littérature latine, la langue et la littérature grecques, l'histoire considérée dans ses grandes périodes et au point de vue du développement de la civilisation, la géographie, la philosophie et, à titre de matières à option, les mathématiques, la physique, la chimie, l'histoire naturelle, les littératures étrangères, etc.

33° Il sera institué dans un certain nombre de lycées des cours préparatoires de latin et de grec pour permettre aux élèves sortant de l'enseignement moderne ou de l'enseignement primaire supérieur d'aborder le cycle supérieur de l'enseignement classique.

§ 3. — ENSEIGNEMENT MODERNE.

34° L'enseignement moderne sera divisé, comme l'enseignement classique, en deux cycles de trois années.

35° Le programme du premier cycle comprendra obligatoirement l'éducation morale et l'instruction civique, la langue française, une langue vivante, l'histoire, la géographie, les éléments des sciences et le dessin.

Des cours complémentaires pourront être annexés au programme. Ils seront appropriés aux besoins des futurs commerçants, industriels, agriculteurs, suivant les exigences des diverses régions.

36° Le deuxième cycle comprendra les sciences mathématiques, physiques et naturelles, la littérature française, les langues et les littératures étrangères, la philosophie, l'histoire considérée dans ses grandes périodes et, au point de vue du développement de la civilisation, la géographie dans ses rapports avec l'économie politique, le dessin, etc.

Pour répondre aux divers besoins des élèves, il y aura des cours obligatoires et des cours à option.

§ 4. — ENSEIGNEMENT DES LANGUES VIVANTES ET DU DESSIN.

37° L'enseignement des langues vivantes sera, dans le premier cycle, essentiellement pratique. On y consacrera le temps nécessaire pour que les élèves soient en état de lire, d'écrire et, autant que possible, de parler la langue usuelle.

Les élèves seront répartis en cours, d'après leur force.

Il sera institué, avec le concours des villes et des Chambres de commerce, des bourses de séjour à l'étranger.

38° L'enseignement du dessin sera également donné dans des cours gradués. Il lui sera attribué un plus grand nombre d'heures et une sanction dans les examens.

V

Examens de fin d'études.

39° Il y aura, à la fin du premier cycle, un examen à la suite duquel sera délivré un certificat d'études secondaires classiques ou modernes (1er degré).

Cet examen sera subi devant un jury composé de professeurs ou anciens professeurs de l'enseignement secondaire et présidé par un professeur de l'enseignement supérieur.

40° Les divers baccalauréats seront remplacés par un diplôme d'études secondaires supérieures qui sera délivré après le deuxième cycle des études secondaires classiques ou modernes.

41° L'examen portera sur un ensemble de matières communes à tous les candidats et sur des matières à option.

42° Des règlements détermineront parmi les matières à option celles qui sont obligatoires pour l'entrée dans les diverses Facultés.

43° Les langues anciennes continueront d'être exigées pour l'entrée à la Faculté de droit et à la Faculté de médecine (1).

44° Le diplôme mentionnera les matières à option sur lesquelles le candidat aura répondu d'une manière satisfaisante et les Facultés dont l'entrée lui est ouverte.

Les candidats à qui leur diplôme ne donne pas l'accès à telle ou telle Faculté pourront passer un examen complémentaire.

45° Les examens pour l'obtention du diplôme d'études secondaires supérieures seront passés devant un jury composé de professeurs des Facultés des lettres et des sciences, auxquels seront adjoints des professeurs ou anciens professeurs agrégés de l'enseignement secondaire, à condition qu'ils ne forment pas la majorité et qu'ils n'examinent pas leurs propres élèves.

46° Les doyens ou professeurs des Facultés seront chargés par le Ministre d'inspecter de temps en temps les établissements publics et libres pour s'assurer du niveau de l'enseignement et de la valeur des livrets scolaires.

VI

Inspections.

47° Le personnel de l'inspection (Inspections générales et inspections régionales) sera renforcé de manière que tous les établissements puissent être visités chaque année.

48° Dans les établissements publics, l'inspection portera non seulement sur la valeur des professeurs, mais encore sur l'établissement lui-même, considéré dans l'ensemble de ses services.

49° Les inspecteurs généraux seront attachés à une même région pendant plusieurs années.

50° Les établissements libres seront soumis à l'inspection. Un projet de loi sera déposé, à bref délai, pour régler cette matière.

---

(1) Résolution prise à la majorité d'une voix.

VII

Dispositions diverses.

51° Les bourses nationales ne seront accordées que dans l'ordre de classement résultant d'un concours ouvert entre les candidats remplissant les conditions exigées par les règlements.

52° Un rapport annuel de l'Inspecteur d'Académie sur l'état de l'enseignement secondaire, dans chaque département, sera communiqué par le préfet au Conseil général et celui-ci sera appelé à présenter les observations qui lui sembleront utiles.

Paris. — MOTTEROZ, imprimeur de la Chambre des Députés, 7, rue Saint-Benoît.

Nº 1196 (*bis*)

CHAMBRE DES DÉPUTÉS

SEPTIÈME LÉGISLATURE

SESSION EXTRAORDINAIRE DE 1899

Annexe au procès-verbal de la séance du 16 novembre 1899.

ENQUÊTE

SUR

L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

RAPPORT GÉNÉRAL

FAIT AU NOM DE LA COMMISSION DE L'ENSEIGNEMENT

Par MM. RAIBERTI, ERMANT, GERVAIS, Émile DUBOIS, GUENEAU, COUYBA, ISAMBERT, PERREAU et MASSÉ,

Députés.

Avec une Introduction générale

Par M. RIBOT,

Président de la Commission de l'Enseignement.

France.

Tome VI

(Les tomes I, II, III, IV et V ont été déposés le 28 mars 1899 et publiés sous le nº 866

PARIS

IMPRIMERIE DE LA CHAMBRE DES DÉPUTÉS

MOTTEROZ

7, RUE SAINT-BENOIT

1899

3

E. Instruction

Régime des lycées (Raiber

Régime des collèges (Erman

Préparation des profe (Guenea

Statistique des agré (Normale & Univ

N° 1196 (*bis*)

CHAMBRE DES DÉPUTÉS

SEPTIÈME LÉGISLATURE

SESSION EXTRAORDINAIRE DE 1899

Annexe au procès-verbal de la séance du 16 novembre 1899.

ENQUÊTE

SUR

L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

RAPPORT GÉNÉRAL

FAIT AU NOM DE LA COMMISSION DE L'ENSEIGNEMENT

Par MM. RAIBERTI, ERMANT, GERVAIS, Émile DUBOIS, GUENEAU,

COUYBA, ISAMBERT, PERREAU et MASSÉ,

Députés.

Avec une Introduction générale

Par M. RIBOT,

Président de la Commission de l'Enseignement.

France.

Tome VI

(Les tomes I, II, III, IV et V ont été déposés le 28 mars 1899 et publiés sous le n° 866

PARIS

IMPRIMERIE DE LA CHAMBRE DES DÉPUTÉS

MOTTEROZ

7, RUE SAINT-BENOIT

1899

4.

II

RÉGIME DES LYCÉES

PAR

M. RAIBERTI, Député

PRÉAMBULE

L'Enseignement secondaire public et la liberté.

Le régime intérieur des lycées a fait, au cours de l'enquête, l'objet de dépositions nombreuses et considérables. Quand on les rapproche les unes des autres, on est frappé de l'impression d'unité qui en sort. Sur chacune des questions qui s'y rapportent, les diverses opinions exprimées aboutissent, ou peu s'en faut, à des conclusions communes. Votre Commission n'a eu qu'à les dégager pour arriver aux siennes.

Aussi a-t-il paru à votre rapporteur spécial que pour les justifier il suffisait de laisser parler l'enquête elle-même. Il s'est contenté, sur chaque point, de grouper les avis apportés et, pour leur laisser le plus possible de leur force et de leur autorité, il s'est attaché à en conserver les termes, en se bornant à les fondre dans la trame d'un texte commun.

Sur chaque point, on aura de la sorte la partie essentielle des dépositions, le plus souvent dans la forme même où elles ont été formulées. En même temps, on verra comment les divers témoignages s'enchaînent et s'acheminent vers les mêmes solutions.

On a cru que cette méthode constituerait la démonstration la plus logique et la plus concluante des décisions de votre Commission. Elle refait en quelque sorte, sous les yeux du lecteur, point par point, le travail de l'enquête, et, en montrant comment de la rencontre des témoignages les plus variés, aussi bien que de l'examen propre de votre Commission, sortent les mêmes conclusions, elle prouve à la fois l'évidence et la nécessité des résolutions qui vous sont soumises.

La Crise.

En 1887, le nombre total des internes présents dans les lycées était de 25.706. Il n'est plus que 19.796 en 1898.

En 1887, le nombre total des élèves, externes et internes, présents dans les lycées était de 53.816; en 1898, il n'est plus que de 52.372.

Or, en 1887, le nombre des lycées était de 100; il est de 110 aujourd'hui. Pendant que le nombre des lycées s'accroissait de 10 établissements nouveaux, le nombre des internes diminuait de 6.910 élèves et le total général des élèves, externes et internes réunis, perdait 1.544 unités.

C'est ce qu'on appelle la crise des lycées. Les causes en sont multiples, elles n'ont pas toutes la même valeur.

S'il est des familles qui demandent à l'éducation un idéal confessionnel, l'Université qui respecte toutes les croyances et qui assure dans ses établissements le libre exercice de tous les cultes reconnus, mais qui doit conserver au regard de tous la plus stricte neutralité, n'a pas à se préoccuper d'une clientèle pour laquelle elle n'est pas faite et que, en aucun cas, son enseignement ne saurait satisfaire.

S'il y en a d'autres qui, par préjugé social ou vanité mondaine (1), veulent tenir leurs enfants à l'écart des écoles de l'État, sous le prétexte que les fréquentations n'y sont pas assez choisies et que la société y est trop mélangée, on ne peut qu'essayer de leur faire comprendre que ce mélange est l'image même de la vie et que priver leurs enfants de l'éducation nationale, c'est les laisser en dehors du mouvement social et peut-être les retrancher volontairement pour toujours du courant de la vie nationale.

Dans un cas comme dans l'autre, l'Université n'est pas en faute. C'est à cause de sa raison d'être, à cause du caractère libéral et démocratique de son éducation qu'elle est répudiée. Elle peut regretter d'être méconnue; elle n'a pas de reproches à se faire.

Au contraire, elle a tort et elle manque au premier de ses devoirs, qui est de mettre l'éducation nationale à la portée de tous, si elle écarte, par des conditions trop onéreuses, des familles qui eussent été heureuses et fières de venir à elle, ou si, par une fausse conception de sa propre fin et une imparfaite adaptation de ses programmes, elle en rebute d'autres, qui demandent pour leurs enfants une éducation moyenne, courte et pratique, la seule qu'aujourd'hui nos lycées n'offrent pas.

Elle manque aussi à son devoir si, dépositaire de la marque de l'État et disposant de la toute-puissance de ses ressources, elle n'offre pas indifféremment aux familles, à celles qui de tout temps sont venues à elle, comme à celles qui jusqu'ici n'y viennent pas, une éducation tellement supérieure à toute autre par son enseignement, son personnel et ses méthodes, que l'intérêt des parents, quels qu'ils soient, plus fort que leurs tendances confessionnelles ou leurs pré-

(1) Sabatier, t. I, p. 200. — Chalamet, t. II, p. 158.

jugés sociaux, les force, en quelque sorte, à lui confier leurs enfants.

Ce n'est pas un des moindres avantages de la liberté d'enseignement de marquer à chaque instant, par les mouvements de la population scolaire, le niveau véritable de l'éducation et des études dans les lycées et collèges de l'État. Si elle n'existait pas, le niveau des statistiques ne cesserait de monter jusqu'au moment où il atteindrait son maximum et resterait stationnaire. Mais on n'aurait jamais dans une baisse salutaire le signe révélateur qui marque l'instant précis où, pour une raison quelconque, une crise de l'enseignement va éclater, et où une transformation de son cadre et de ses méthodes devient nécessaire. Le mal n'apparaîtrait que lorsqu'une longue suite de générations en aurait subi le dommage. Aussi le monopole n'est-il pas seulement une atteinte à la liberté. Il serait pour l'Université un don funeste et un grave danger. Du jour de son établissement, plus rien ne lui permettrait d'être avertie que l'équilibre vient de se rompre, s'il doit être à un moment détruit, entre la vie contemporaine et son enseignement; entre son temps et ses méthodes; entre les besoins du pays et l'éducation qu'elle lui offre.

Il faut donc considérer comme un bienfait la liberté d'enseignement qui permet aujourd'hui à l'Université de faire librement son examen de conscience. Avec le monopole, une consultation comme celle qui vient d'avoir lieu ne se serait jamais faite, non qu'elle eût été moins nécessaire, mais parce qu'on n'en eût pas senti le besoin.

Nous n'avons pas à nous demander ici si les méthodes d'instruction que l'Université emploie sont les meilleures et si les types d'enseignement qu'elle a créés sont assez nombreux et assez souples pour s'adapter à toutes les conditions et à tous les besoins.

Ces questions sont examinées ailleurs. La question qui est posée ici et qu'on essaye de résoudre est différente. Elle peut, brièvement, se formuler ainsi : Quelle est la valeur du lycée comme établissement d'éducation? Que vaut la maison ? Qu'en vaut le personnel? Qu'en vaut l'œuvre?

L'Enseignement secondaire et l'éducation.

L'éducation de l'Université est-elle complète? N'a-t-elle pas eu le tort jusqu'ici d'être trop verbale et de se limiter à l'enseignement intellectuel? Former l'esprit, c'est bien; mais est-ce assez? L'éducation ne doit-elle pas être le développement harmonieux de toutes les facultés (1)? Ne doit-elle pas être une préparation générale à la vie (2)?

(1) Thalamas, t. II, p. 204.
(2) Max Leclerc, t. II, p. 81.

Dès lors, pour accomplir son œuvre, lui suffit-il d'ouvrir des intelligences? N'a-t-elle pas des cœurs droits à former, des volontés fortes à tremper? Des corps sains et robustes à élever?

L'éducation universitaire n'en est-elle pas restée à la vieille formule des humanités, telle que le bon Rollin l'a fixée, telle que nos pères et nous-mêmes l'avons connue? Elle a étendu ses programmes. A-t-elle renouvelé ses méthodes? A-t-elle marché avec son temps? A-t-elle rompu le cercle vicieux de traditions qui tournent depuis trop longtemps sur elles-mêmes et qui semblent n'avoir d'autre but que de faire former d'autres professeurs par des professeurs (1)? *Vitæ, non scholæ discimus*, disait déjà le vieux Sénèque. Forme-t-elle des hommes pour la vie? Les arme-t-elle pour l'action? Est-elle la vivante école de liberté que doit être une maison d'éducation dans un pays de liberté? Est-elle la vivante école d'initiative morale et d'entraînement physique qu'elle doit être dans un monde en marche et qui n'a pas le temps d'attendre ceux qui s'attardent?

Sans doute l'instruction, à elle seule, est toute une éducation, la plus haute, la plus noble et la plus complète de toutes les éducations partielles; mais elle n'est pas toute l'éducation.

La science et la littérature sont de grandes éducatrices. Mais la vie aussi est une éducatrice, et la vie au lycée ou au collège est-elle aussi éducatrice que son enseignement?

Prête-t-on une attention suffisante à l'individualité de l'enfant (2)? N'est-il pas trop souvent une unité perdue dans la foule? Il passe à travers les classes, comme un voyageur en pays étranger. Il n'entend pas assez ces conseils qui sont une règle, ces mots qui sont une lumière (3). Il ne voit pas assez distinctement planer sur la maison ces grandes directions morales qui devront plus tard guider toute sa vie (4). On a dit que la vertu était un acte et non une parole (5); elle est aussi une habitude. Nos méthodes d'éducation la vantent comme un acte, la commentent comme une parole; elles n'y dressent pas suffisamment comme à une habitude.

Mais un caractère n'a reçu que la moitié de sa façon quand il est droit; il faut encore qu'il soit fort. L'éducation de la volonté a ses méthodes que l'Université actuelle semble encore ignorer. C'est elle qui réveillera dans l'âme de la jeunesse française le vieux levain des colonisations fécondes et glorieuses; c'est elle qui lui donnera le noble souci et la saine inquiétude de créer. Elle lui apprendra à ne

(1) Poincaré cité par de Montbrison, t. II, p. 448.
(2) Beck, t. II, p. 2.
(3) Gréard, t. I, p. 3.
(4) Payot, t. II, p. 639.
(5) Manœuvrier, t. I, p. 445.

pas se contenter de la paix modeste et résignée des situations toutes faites, et à force de lui répéter que le monde est à ceux qui le prennent, elle lui donnera l'envie et les moyens de le conquérir. On pourra dire alors d'une telle éducation qu'elle est bien française; car elle aura fait refleurir dans le cœur de la jeunesse la plus française de toutes les vertus, l'intrépidité à marcher de l'avant.

L'Enseignement secondaire et la liberté.

Il est possible, ou même probable, qu'il y ait dans ces critiques une notable part d'exagération. Mais il suffit qu'on les répète pour qu'elles se propagent et qu'il faille en tenir compte et les discuter.

Or, quand on étudie l'organisation de nos lycées et leur fonctionnement, on s'aperçoit vite que les lumières y abondent et que le dévouement y est très grand. Et pourtant il ne semble pas que le résultat atteint par l'Université soit en proportion du mérite dont elle fait preuve ni de l'effort qu'elle dépense.

C'est qu'à toutes les forces qu'elle possède, il manque celle qui les mettrait en œuvre. L'Université est riche de trésors, de science et de dévouement. Elle n'a pas le moyen de les faire valoir.

Elle n'est pas libre, en effet. La liberté de l'enseignement, qui est la liberté des initiatives et des méthodes, existe aujourd'hui pour quiconque veut enseigner. Un seul corps est exclu de son bénéfice, et ce corps est l'Université (1).

L'Université ne s'appartient pas. Elle ne peut ni se réformer ni se transformer. Partout, l'unité d'administration l'étreint et la cenlisation la paralyse (2).

Au centre, un moteur sans force: tout autour des rouages sans vie propre, attendant une impulsion qui ne vient pas, voilà l'enseignement secondaire dans l'Université.

L'action ministérielle, d'où le mouvement devrait partir, est trop souvent incertaine et n'est jamais continue. Les Ministres passent vite et, même quand ils reviennent, ils ne font que repasser. Ils n'ont pas la compétence, ou ils n'ont pas le temps d'étudier une réforme, de la mettre en train et de la faire aboutir (3). Aussi le plus souvent la main, qui devrait tout diriger, paraît-elle absente ou ne se fait-elle pas sentir (4).

D'autre part, l'uniformité absolue des cadres rend les réformes

(1) Léon Bourgeois, t. II, p. 685.
(2) *Idem*, *ibid*.
(3) Bourgeois, t. II, p. 686.
(4) Lavisse, t. I, p. 35. — Monod, t. I, p. 109.

périlleuses. On hésite à risquer une expérience quand peut-être tout l'avenir de la jeunesse française en dépend (1).

Il en résulte l'impuissance en haut et comme en bas, il y a bien des autorités locales, mais elles sont sans initiative et sans pouvoirs, le mouvement s'arrête et la vie finit par n'exister nulle part.

Voilà le mal. C'est la transformation lente du système napoléonien à laquelle nous assistons, dans l'Université, comme ailleurs (2). La crise est de celles qui accompagnent toutes les évolutions. Il n'y a pas à rechercher bien loin le remède. Il suffit de donner à l'Université plus de liberté dans ses méthodes, plus d'autonomie dans ses établissements (3). Le mal vient des excès de la centralisation. Le remède est dans une décentralisation progressive (4) qui donnera à chaque lycée, à chaque collège, la conscience de sa personnalité (5). En un mot, il est dans la liberté.

---

(1) Léon Bourgeois, t. II, p. 686.
(2) Monod, t. I, p. 108.
(3) Bourgeois, t. I, p. 687.
(4) Monod, t. I, p. 107.
(5) Poincaré, t. II, p. 669.

TITRE PREMIER

LA MAISON.

CHAPITRE PREMIER.

La Maison.

Nous étudierons successivement la maison, son personnel, son œuvre. L'œuvre, c'est l'éducation. Le personnel, c'est la direction et le corps enseignant. La maison, ce sont les bâtiments et l'administration.

Nous examinerons d'abord la répartition des lycées sur la surface du territoire, puis le type de leurs constructions, enfin le régime financier de leur administration. Partout nous trouverons la liberté absente; nulle part nous ne rencontrerons, en dehors de l'Administration centrale, d'initiative ou d'individualité.

Aujourd'hui, chacun des 110 lycées de France n'est que la dépendance d'une vaste administration que met en mouvement un moteur central. Nous voulons faire de chacun d'eux un établissement autonome; nous voulons qu'il ait ses traditions, son caractère, sa physionomie, sa raison d'être; nous voulons le rattacher à une région, à une ville, à des intérêts; nous voulons qu'il soit un être, qu'il vive d'une vie propre et qu'il ait une personnalité morale.

La répartition des établissements.

Le premier caractère auquel on reconnaît un établissement public qui jouit de la liberté, c'est que, presque toujours, il s'est créé lui-même. Il est né du sol sur lequel il s'élève, des besoins auxquels il répond. Ce n'est point le cas de nos lycées : chacun d'eux est né d'un acte du pouvoir central.

Il est arrivé que, souvent, ils ont pris la place d'une institution antérieure qui s'était créée elle-même et que, lui succédant, ils ont hérité de sa raison d'être. Mais il est arrivé aussi que le pouvoir central s'est trompé sur la réalité ou l'importance des besoins locaux auxquels il se croyait obligé de satisfaire. Il en est résulté une répartition arbitraire et assez défectueuse de nos établissements d'instruction secondaire sur la surface du territoire.

Aucune vue d'ensemble, aucune idée directrice n'a présidé à l'établissement de la carte de l'enseignement secondaire en France. Cette carte a été le fruit de la collaboration du hasard et de l'administration : elle est à refaire (1). La vie locale aurait pu en corriger les erreurs en l'adaptant aux besoins réels du pays. Mais elle n'a fait, le plus souvent, qu'aggraver les fautes commises en imposant d'inutiles et coûteuses transformations en lycées, de collèges qui étaient l'honneur des municipalités (2).

C'est ainsi qu'à l'heure actuelle, dans certaines régions, il y a trop d'établissements secondaires de l'État, pour que tous puissent réunir une population proportionnelle au prix qu'a coûté leur construction et à celui que coûte leur entretien. Ils se font réciproquement concurrence. Dans d'autres, au contraire, ils sont en nombre insuffisant pour lutter contre la multiplicité des établissements libres.

Prenons quelques exemples. Le lycée de Chartres a nui à celui d'Orléans. Le lycée de Reims a subi, de 1886 à 1891, une forte dépression : elle était due à la création du lycée de Laon (3). Le lycée de Carcassonne est tombé, de 713 élèves en 1886, à 416 en 1891 : c'est qu'il a eu à soutenir la double concurrence du lycée de Foix et du collège de Narbonne (4). Le lycée d'Angoulême, de 1881 à 1898, a perdu 213 unités. Il est passé de 656 élèves à 413 : c'est qu'il souffre de la concurrence des quatre collèges du département, où le prix de la pension est moindre, et de celle du lycée de Rochefort qui a un cours préparatoire à l'École navale (5). Le lycée d'Alais a nui certainement au lycée de Nîmes (6).

L'attraction des lycées de Paris est un obstacle au développement des lycées de province (7). D'autre part, les lycées de Paris se font concurrence entre eux. Saint-Louis, en 1885, a perdu 300 élèves par suite de l'ouverture de Lakanal (8). Voltaire ne vit et ne peut vivre qu'aux dépens de Charlemagne et de Rollin (9). Michelet souffre de la concurrence de Janson, Lakanal, Montaigne, Buffon, Voltaire, Carnot; Lakanal, de celle de Voltaire et de Buffon (10).

Si on avait conçu les plus récents d'entre eux comme des annexes destinées à diminuer l'accumulation des élèves dans les anciens, on

(1) Émile Bourgeois, t. I, p. 388.
(2) Monod, t. I, p. 112.
(3) Inspecteur d'académie du Loiret ; de la Marne t. III, p. 400 et 40.
(4) Inspecteur d'académie de l'Aude, t. III, p. 363.
(5) Inspecteur d'académie de la Charente, t. III, p. 417.
(6) Inspecteur d'académie du Gard, t. III, p. 365.
(7) Recteur de Rennes, t. III, p. 458.
(8) Proviseur, t. III, p. 388.
(9) Proviseur, t. III, p. 387.
(10) Proviseur, t. III, p. 391.

n'aurait rien à dire. Mais on a créé chacun d'eux comme s'il devait réunir un millier d'élèves. Comment, dès lors, s'étonner si les progrès des uns sont lents et si ceux des autres nuisent à leurs voisins.

Par contre, dans le Rhône, le lycée de Lyon et le collège de Villefranche sont seuls à soutenir la concurrence de 21 établissements secondaires ecclésiastiques et de 9 établissements secondaires laïques. Aussi ne réunissent-ils que 1.585 élèves contre 7.765 qui vont aux établissements libres (1).

Ainsi, sur certains points, l'Université ne se défend pas; sur d'autres, elle se fait concurrence à elle-même (2).

D'autre part, s'est-on jamais demandé pourquoi Laon avec 13.000 habitants a un lycée et des agrégés? Pourquoi Boulogne avec 45.000, Dunkerque avec 40.000 habitants n'ont que des collèges et des licenciés? Pourquoi Lisieux, 18.000 habitants, a un collège; pourquoi Alençon, 18.000 habitants; Coutances, 8.000 habitants; Pontivy, 9.000 habitants, ont des lycées? Pourquoi Coutances avec ses 8.000 habitants a un grand lycée; et Pont-Audemer avec ses 4.000 habitants n'a pas même un collège? Pourquoi Marseille, avec plus de 450.000 habitants, n'a qu'un lycée et Paris a 16 lycées quand il n'a que six fois la population de Marseille (3)? Autant d'anomalies sans autres raisons que le hasard des circonstances locales ou des influences politiques, le défaut d'un plan d'ensemble, l'absence de toute initiative intérieure à l'établissement.

De toutes ces causes, il résulte dans l'organisation générale de l'Université un assez grave désordre. Les lacunes sont une perte de force et les doubles emplois, une perte d'argent. Ce sont les erreurs et les maux ordinaires de la centralisation. La liberté eût mis chaque maison à sa place et proportionné chaque création à sa raison d'être.

Le type des constructions.

Le second caractère d'un établissement public, qui jouit de la liberté, c'est qu'il a le privilège de choisir lui-même le type de ses bâtiments, de l'adapter à la clientèle qu'il doit recruter et pour laquelle ils s'élèveront.

La liberté se charge de faire cette adaptation toute seule. Avec elle, le type de l'édifice se détermine par sa destination.

Aucun de nos lycées n'a ce privilège et n'a été admis à choisir et à fixer lui-même le type de ses constructions. La plupart se sont

(1) Recteur de Lyon, t. III, p. 360.
(2) Inspecteur d'académie de l'Aveyron, t. III, p. 471.
(3) Émile Bourgeois, t. I, p. 389.

casés, comme ils ont pu, dans des édifices très vieux qu'on leur a assignés et qui n'étaient pas faits pour les recevoir.

On est étonné, quand on jette les yeux sur un état des lycées nationaux, de constater combien d'entre eux furent des casernes ou des couvents, avant d'être des établissements d'éducation. Placés au milieu de centres urbains, enserrés dans de hautes murailles, privés d'air, de lumière et d'espace, ils luttent vainement, même modifiés et reconstruits, pour s'affranchir de la forme ancienne que leur a léguée et que leur impose encore l'édifice qu'ils furent autrefois.

Le lycée d'Amiens est l'ancienne abbaye des bénédictins de Saint-Jean-des-Prémontrés, fondée en 1061; le lycée d'Angoulême est un ancien couvent de bénédictins; le lycée d'Auch est le collège fondé par le cardinal de Tournon en 1543.

Le lycée de Bordeaux a servi au moyen âge d'église, d'hôpital et de cimetière au prieuré Saint-James. Dans le courant du siècle, il a été transformé en casernes de cavalerie; puis les casernes de cavalerie ont été transformées en maison d'éducation.

Le lycée de Bourges est l'ancien collège fondé par Jeanne de Valois en 1501. Le lycée d'Evreux est un ancien couvent de capucins. Le lycée de Limoges, un ancien collège de jésuites fondé en 1599. L'origine des bâtiments du lycée de Lyon remonte à l'année 1519; le lycée de Marseille est un ancien couvent de Bernardines fondé en 1761. Le lycée de Reims est l'ancien collège des Bons-Enfants, fondé en 1245 (1).

Il serait injuste de ne pas rappeler les sommes considérables dépensées dans ces vieux édifices en travaux de reconstruction et d'agrandissement. Mais c'est ici qu'éclate tout le mal qu'a fait à l'enseignement secondaire l'absence de liberté.

Louis-le-Grand a été complètement rebâti et la dépense s'est montée à 9 millions. On a dépensé 300.000 francs à Saint-Louis, 400.000 francs à Versailles, 570.000 francs à Amiens, 58.500 francs à Angoulême, 39.545 francs à Auch, 2.760.000 francs à Bordeaux, 151.300 francs à Bourges, 1.200.000 francs à Cherbourg, 3 millions à Dijon, 363.000 francs à Laval, 662.000 francs à Lyon, 2 millions au Mans, 1.650.000 francs à Montluçon, 600.000 francs à Moulins, 200.000 francs à Pau, 760.000 francs à Pontoise, 700.000 francs à Rennes, 990.000 francs à Rochefort, 950.000 francs à Rouen, 500.000 francs à Toulouse, 860.000 francs à Tours (2), etc., etc.

On peut se demander si tout l'argent qui a été dépensé à trans-

(1) État général, par ordre alphabétique, des lycées nationaux, publié par le Ministère de l'Instruction publique.

(2) *Ibid.*

former en lycées d'anciennes casernes ou d'anciens prieurés n'eût pas été plus utilement employé à bâtir, sur des emplacements mieux choisis et sur un plan conçu d'après leur destination, des constructions nouvelles. On y eût gagné, au lieu de se resserrer un peu plus sur des terrains déjà trop étroits, d'aller chercher de l'air, de la lumière, de l'espace aux abords des centres urbains (1) et d'avoir au moins des installations mieux adaptées aux modernes prescriptions de l'hygiène (2).

Il est vrai que là où l'on a construit, au lieu de reconstruire, le résultat n'a guère été meilleur. On a fait le même lycée partout. On a bâti de très beaux monuments. On n'a oublié que de se demander s'ils étaient proportionnés à leur destination et à l'importance de la ville où on les élevait.

Au lieu d'édifier des lycées modestes et facilement transformables, suivant le progrès des méthodes d'enseignement ou la mobilité de leur clientèle, on a tenu à bâtir le même lycée partout et partout on a construit un lycée théorique. On s'est préoccupé de la superficie à couvrir, de la façade à orner, de l'effet à produire. On ne s'est pas assez inquiété des usages réels auxquels le lycée devait pratiquement servir. On n'a tenu compte ni du nombre véritable des élèves à loger, ni de la meilleure façon de les loger. On faisait grand : c'était assez. On élevait de très beaux monuments; on n'oubliait qu'une chose : de considérer le but qu'ils avaient à remplir. C'est ainsi qu'on a bâti des cuisines pour 500 internes, là où il n'y en a pas 200 à nourrir et qu'on a aménagé les dortoirs pour 400 internes là où l'on n'en aura jamais plus de 200 à coucher.

Au lieu de retenir les villes sur la voie des prodigalités inutiles, on les y poussait et, avec elles, on y poussait l'État. On a ainsi dépensé des sommes énormes, et tout le détriment n'a pas été pour le budget; l'éducation a eu sa part du préjudice.

A Valenciennes, on a fait un lycée qui a coûté 650.000 francs pour 150 internes; il y en a 43. A Charleville, on a prévu 210 élèves; il y en a 110.

Le lycée de Montluçon a coûté 1.690.000 francs. Il est fait pour 783 élèves : il y en a 295; pour 210 internes : il y en a 103.

A Gap, le lycée a coûté 2.139.000 francs; il pourrait contenir 453 élèves : il en possède 225. A Tourcoing, la dépense a été de 2.318.000 fr. Le nombre des élèves prévu est de 684; il y en a 257. On avait prévu 200 pensionnaires; il y en a 50.

---

(1) Blanchemain, t. II, p. 382. Lavallée, t. II, p. 388-391. Lemaître, t. I, p. 191.
(2) Boutroux, t. I, p. 330.

A Digne, on a dépensé 1.400.000 francs. On comptait sur 120 pensionnaires; on en a 59.

A Cherbourg, on a prévu 720 élèves : il y en a 448; à Foix, 490: il y en a 289.

A Alais, qui a coûté 2.380.000 francs, on peut recevoir 460 élèves; on en a reçu au maximum 293. A Beauvais, qui a coûté 2.100.000 fr., les calculs ont été faits pour 500 élèves; c'est l'un des rares établissements où le nombre des élèves semble avoir des chances de se rapprocher des prévisions.

A Paris, on a tablé sur des effectifs de 1.000, 1.500, 2.000 élèves. L'effectif de 2.000 élèves est atteint à Janson qui en compte 1.897. En revanche, à Voltaire, on a prévu 1.200 élèves: on n'en compte que 450; à Buffon, on a prévu 1.410 élèves : on n'en compte que 574.

Partout, en somme, l'erreur a été la même. On a fait des lycées pour le double des besoins réels et on s'étonne aujourd'hui des mécomptes. Il y a peut-être mécompte; mais il y a eu certainement erreur de conception.

On a ainsi dépensé depuis 1880, en constructions et restaurations de lycées de garçons, 90 millions, dont 67 à la charge de l'État et 22 à la charge des villes.

On a dépensé, à construire, deux fois plus qu'il ne fallait; on dépense certainement aujourd'hui plus de deux fois trop à entretenir des bâtiments qui ne servent à rien. Mais le mépris qu'on a eu des intérêts financiers de l'État n'est rien à côté de l'aberration du sens pédagogique qu'un pareil programme révèle.

Avec ce système, on en est venu à mesurer exactement au nombre des élèves la valeur professionnelle des proviseurs et le succès des établissements.

Or un lycée de 2.000 élèves est une monstruosité pédagogique. Un proviseur n'y peut connaître ses élèves. La tâche de l'éducation y est impossible à remplir (1). Même réduits à 700, à 500 élèves, les lycées sentent encore trop la caserne. L'élève n'y a pas d'individualité; la discipline n'y peut être qu'extérieure et toute de contrainte. On peut y préparer à des diplômes, on n'y fait pas d'éducation (2).

On a conçu le type du lycée sur le type d'un établissement d'enseignement supérieur: peu d'établissements; pour chacun d'eux, beaucoup d'élèves. C'était le type inverse qu'il fallait concevoir pour l'enseignement secondaire: des établissements très nombreux et dans chacun d'eux peu d'élèves.

Un établissement secondaire en Allemagne n'a jamais plus de

---

(1) Boutroux, t. I, p. 330.

(2) Séailles, t. I, p. 268.

400 élèves (1). A Kœnigswarter, il y a sept lycées, dont quatre classiques, pour une population de 160.000 âmes. A ce compte, Paris aurait cent lycées, soixante classiques et quarante modernes (2).

Dans un pareil système, on n'eût pas bâti Lakanal qui a coûté 10 millions. Mais, au lieu de l'établissement magnifique et plus d'à moitié vide, qu'on n'espère plus remplir complètement au moins avant plusieurs années, on eût eu pour le même prix dix lycées de 1 million, faciles à peupler et bien vivants. Boulogne, qui possède 30.000 habitants, aurait eu le sien, et aussi Saint-Denis, où une agglomération de 50.000 habitants n'a ni lycée ni collège, et Vincennes, qui n'est pas moins déshéritée au point de vue de l'enseignement secondaire (3). Tout le monde y eût trouvé profit : l'éducation, les localités et le budget.

Au lieu du scandale de ces grandes forteresses en pierres de taille, éternelles comme des donjons gothiques et qui s'opposent pour des siècles à tout progrès dans les méthodes scolaires (4), la liberté eût élevé dans chaque localité des édifices modestes et proportionnés, par leurs dimensions comme par leur nombre, aux véritables intérêts de l'instruction. Elle eût suivi les besoins, au lieu de les devancer et quand des méthodes d'enseignement nouvelles seraient nées, au lieu de les étouffer dans le cadre d'une organisation ancienne, elle eût trouvé sans grande peine l'argent nécessaire pour leur assurer l'indépendance dans un modeste, mais suffisant abri.

En bâtissant des établissements plus nombreux et moins vastes, mais en multipliant les centres d'éducation, la liberté aurait mieux répondu au but d'une société démocratique qui doit se proposer de mettre l'instruction secondaire, comme l'instruction primaire, aussi près que possible de ceux qui en ont besoin. Elle eût, en outre, fait de la bonne administration financière en s'épargnant d'inutiles dépenses. Car elle eût bâti plus modestement d'abord, et ensuite elle eût fait l'économie d'un personnel et d'une organisation qui, dans certains de nos lycées, n'arrive pas à s'occuper et se trouve en surcroît.

Mais surtout elle eût réussi sans effort à diversifier le type de nos établissements. L'Université aurait gagné en vie tout ce qu'elle aurait perdu en uniformité.

(1) Dreyfus-Brisac, t. I, p. 502.
(2) Boutroux, t. I, p. 330.
(3) Sabatier, t. I, p. 201.
(4) Berthelot, t. I, p. 17.

Les dédoublements et les constructions nouvelles.

Ce qui est fait est fait, et il n'est pas possible aujourd'hui de le refaire. On peut seulement tirer meilleur parti de ce que l'on a et éviter pour l'avenir le retour des erreurs du passé.

Votre Commission vous propose de dédoubler les lycées qui ont plus de 1.000 élèves. Partout où le dédoublement matériel ne sera pas possible, on créera deux directions dans l'établissement, de façon, si l'on ne peut pas avoir deux maisons séparées, à avoir deux maisons dans une.

Dans les villes d'Université, on pourrait utilement employer les locaux que le dédoublement rendrait vacants ou que leurs dimensions trop vastes laissent inoccupés.

Il suffirait d'y réserver un quartier pour la jeunesse des écoles. Les familles trouvent souvent que la vie des facultés est trop libre, que les jeunes gens qui fréquentent les universités sont trop abandonnés à eux-mêmes, au sortir du régime de réclusion habituel à un lycée.

L'État répondrait peut-être à des préoccupations bien légitimes en autorisant, pour les villes universitaires, l'ouverture, dans un quartier du lycée rigoureusement séparé de l'établissement secondaire, d'une véritable maison de famille où les élèves de l'enseignement supérieur trouveraient le logement, la table, les facilités de travail et, en même temps qu'une liberté relative, une règle de vie qui les sauvegarderait des dangers moraux et physiques auxquels la jeunesse n'est que trop exposée dans les grandes villes. Il y aurait là une création intéressante qui permettrait d'utiliser le surplus inoccupé des bâtiments de certains lycées et qui mériterait certainement à l'État la juste reconnaissance des familles.

Ce n'est pas tout. Dans les villes, comme Lyon, où la construction d'un nouveau lycée s'impose, on se gardera de retomber dans l'erreur du passé. Au lieu d'un établissement unique, on bâtira plusieurs lycées dans les divers quartiers de la ville. Au lieu de la caserne monumentale, bâtie pour 1.000 ou 1.500 élèves, on construira des lycées dont le nombre maximum d'élèves sera limité à 250 ou 300 (1).

Dans celles où les municipalités chercheraient un terrain ou un édifice pour y construire ou y loger un musée, une bibliothèque ou un hôpital, l'État pourra négocier avec elles la cession de son lycée et si la négociation aboutit, à la place d'un bâtiment qui ne remplit pas

(1) Foncin, t. I, p. 347.

toujours exactement les conditions hygiéniques ou pédagogiques d'un établissement d'instruction secondaire, bâtir un ou plusieurs lycées selon le type nouveau.

Mais qu'il s'agisse de constructions nouvelles, de reconstructions ou de simples agrandissements, on laissera pour l'avenir chaque maison maîtresse de son individualité. On ne lui imposera plus la charge d'un bâtiment où elle se trouvera gênée ou perdue et dont elle aura alternativement à subir l'étroitesse ou le vide ambitieux. Elle organisera ses locaux comme elle l'entend.

La plus rigoureuse circonspection présidera à l'examen des futurs projets. Toute ostentation inutile en sera bannie. Les travaux ne seront jamais faits que pour les besoins actuellement constatés. On ne pourra jamais prévoir un accroissement supérieur au quart de la population scolaire existante ; mais, en vue des accroissements futurs, il sera toujours facile de réserver, dans le plan d'ensemble, un espace libre pour des constructions ultérieures, qui ne seront élevées qu'au fur et à mesure des besoins.

D'autre part, tout projet devra subir l'épreuve d'une critique pédagogique. Il est à remarquer que la Commission des bâtiments des lycées et collèges, telle qu'elle est aujourd'hui constituée, comprend des hommes fort distingués sans doute ; mais, à part le Directeur de l'enseignement secondaire, qui la préside et dont le dévouement, dans une tâche écrasante, ne peut d'ailleurs suffire à tout, et les inspecteurs généraux de l'économat, qui connaissent les vrais besoins d'une maison d'éducation, mais qui viennent à peine d'être introduits dans son sein, elle ne renferme aujourd'hui aucun représentant de l'enseignement.

C'est une Commission technique, uniquement composée d'architectes. Elle examine les projets qui lui sont soumis par les villes et qu'elles ont fait dresser par leurs architectes. Or, les villes manquent en général de lumières pédagogiques. Elles se préoccupent très peu de la fin éducatrice que doit remplir l'édifice, et seulement de la belle apparence de ses proportions. La Commission des bâtiments n'est guère plus riche en compétences pédagogiques. Dans les projets des villes, elle ne relève et ne corrige guère que ce qui frappe l'esthétique de l'œil. C'est ainsi qu'on a de fort beaux bâtiments, qui ont coûté fort cher, mais dans lesquels de graves erreurs pédagogiques ont été commises pour le plus grand dommage de l'œuvre intellectuelle et morale qui doit être celle d'une maison d'éducation.

Une pareille Commission devrait au contraire rattacher tous ses travaux à un point de vue pédagogique. L'architecture, au lieu d'y être seule représentée, comme aujourd'hui, ne devrait y figurer que

comme la conseillère technique de la pédagogie et la fidèle exécutrice de ses indications.

Aussi estimons-nous que la composition de la Commission des bâtiments des lycées et des collèges doit être modifiée. Outre des architectes, les inspecteurs généraux de l'économat et les représentants compétents de l'administration centrale, elle devrait comprendre deux inspecteurs généraux de l'enseignement, un inspecteur d'académie, deux proviseurs et un principal.

Le proviseur du lycée à agrandir ou à reconstruire, ainsi que le bureau d'administration et l'assemblée des professeurs, seront toujours consultés sur les plans avant leur adoption. Le proviseur de chaque lycée sera appelé avec voix délibérative dans la Commission, toutes les fois qu'elle aura à examiner un projet relatif à l'établissement qu'il dirige.

Telles sont les réformes qui ont paru à votre Commission de nature à assurer à chaque lycée un caractère, une physionomie propre, et à donner une certaine autonomie au type de chaque maison.

CHAPITRE 2.

Les défauts du régime financier.

Aujourd'hui, le lycée n'est maître de rien. Il n'a ni la liberté de ses tarifs, ni celle de son organisation intérieure, ni celle de son budget. Les 110 lycées de France sont administrés de Paris (1), et c'est le Ministre qui règle les moindres détails de leur administration (2).

Les tarifs.

Le lycée n'est pas maître de ses tarifs.

Les tarifs sont arrêtés par décision ministérielle ou par décret. Ils ont été le plus souvent fixés en vue de cas particuliers, qui n'avaient pas de lien entre eux et qu'on se gardait bien de rapprocher. Aucun principe, aucune vue d'ensemble n'ont présidé à leur établissement. D'autre part, du jour de leur promulgation, les circonstances qui les ont fait naître ont varié; mais les tarifs ne les ont pas suivies dans leurs variations. Des retouches partielles, au lieu de faire disparaître les anomalies, les ont aggravées. Il en résulte que notre enseignement

(1) Professeur de philosophie de Toulouse, t. IV, p. 296.
(2) Dalimier, t. I, p. 559.

secondaire a aujourd'hui un système de frais d'études et de pension qui est bien le plus incohérent du monde. D'une maison à l'autre, on trouve les différences les plus inexplicables; dans une même maison, d'une classe à l'autre, on trouve les inégalités les plus choquantes. Tout notre système de tarifs est à refaire, et quand on l'étudie, on n'y trouve que trop clairement écrite une partie des raisons qui continuent à faire le vide dans nos lycées.

Nos redevances scolaires ont un double défaut : 1° Elles n'ont aucun rapport avec la dépense réelle d'entretien de l'élève ; 2° elles n'ont aucune corrélation avec les ressources des familles.

I. — *Les redevances scolaires n'ont aucun rapport avec la dépense réelle d'entretien des élèves.* Les redevances scolaires se divisent en deux catégories : 1° les frais d'études qui sont payés par les externes; 2° les frais de pension et de demi-pension qui sont acquittés par les internes.

D'une façon générale, les frais d'études sont trop élevés. Ils devraient être ramenés en moyenne à 150 francs.

Mais c'est surtout quand on examine les tarifs de pension ou de demi-pension que ces anomalies éclatent. A première vue, elles n'apparaissent pas et leur progression semble au contraire être bien établie et suivre l'élève quand il passe d'une division à la division supérieure.

Mais il n'en est plus de même si l'on remarque que les tarifs de pension et de demi-pension sont des tarifs composés. Ils se composent : 1° des frais d'études; 2° des frais de surveillance; 3° des frais de pension ou de demi-pension proprement dits, que nous appellerons pour plus de clarté suppléments de pension et de demi-pension. En effet, dans tout demi-pensionnaire, il y a un externe surveillé qui prend son repas de midi au lycée, et dans tout pensionnaire, il y a un externe surveillé qui prend pension complète au lycée.

Pour avoir le prix exact du supplément de pension et de la demi-pension, il faut donc déduire du prix complet de la pension ou demi-pension les frais d'études et de surveillance. Si l'on fait cette soustraction, on arrive à cette constatation vraiment inattendue que, les suppléments de pension ou de demi-pension proprement dites varient en raison inverse de l'âge.

Plus un élève est grand, plus il coûte comme entretien, semble-t-il. Ce principe de bon sens n'est pas vrai pour l'Administration de l'instruction publique. Elle l'a renversé. Plus un élève est grand, moins elle lui demande comme prix de pension ou de demi-pension.

C'est ce qui ressort de la comparaison des suppléments de pension et de demi-pension dans certains lycées, si on la fait pour les classes préparatoires aux écoles du Gouvernement, pour la division supérieure, la division de grammaire et les classes enfantines (1).

1° Comparons d'abord les tarifs de la division préparatoire aux écoles du Gouvernement (mathématiques spéciales, élémentaires, supérieures et classes assimilées) à ceux de la division supérieure (troisième, seconde, rhétorique, philosophie).

A Amiens, le prix global de la pension pour la division préparatoire aux écoles du Gouvernement est de 1.000 francs. Les frais d'études et de surveillance se montent à 540 francs. La différence donne 460 francs pour le supplément de la pension.

Pour la division supérieure, le prix total de la pension est de 950 francs. Les frais d'études et de surveillance se montent à 315 francs. La différence donne 635 francs pour le supplément de la pension.

Donc le supplément de la pension est de 635 francs pour la division supérieure et de 460 francs pour la division préparatoire. Il est donc de 175 francs plus cher dans la première que dans la seconde.

Un calcul analogue montre que le supplément de demi-pension est de 60 francs dans la division préparatoire aux écoles du Gouvernement, et qu'il est de 260 francs dans la division supérieure.

Donc les prix de la pension et de la demi-pension sont inversement proportionnels à l'âge des élèves ; ils diminuent quand l'âge croît.

Si l'on applique la même décomposition, qu'aux tarifs du lycée d'Amiens, aux tarifs de la division préparatoire et de la division supérieure dans un certain nombre de lycées, on arrive à des résultats analogues que l'on peut résumer dans le tableau suivant :

(1) Note relative à la refonte des tarifs des rétributions scolaires, adressée par M. Maurice-Bloch, inspecteur des finances, à M. le Ministre des Finances.

LYCÉES.	ÉLÈVES PENSIONNAIRES			ÉLÈVES DEMI-PENSIONNAIRES			ÉLÈVES EXTERNES		
	Prix de pension.	A déduire pour études et surveillance.	Reste effectivement pour pension.	Prix de demi-pension.	A déduire pour études et surveillance.	Reste effectivement pour demi-pension.	Frais d'externat simple.	Frais de conférences.	Frais de surveillance.
	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	francs.	francs.	francs.	francs.	francs.	francs.	francs.	francs.	francs.
Mathématiques spéciales et classes assimilées.									
Amiens........	1.000	540	460	600	540	60	300	150	90
Bordeaux.......	1.100	540	560	650	540	110	300	150	90
Douai..........	1.000	540	460	600	540	60	300	150	90
Grenoble.......	1.000	465	575	600	465	175	255	125	90
Lille...........	1.000	540	460	600	540	60	300	150	90
Reims..........	1.000	540	460	600	540	60	300	150	90
Division supérieure.									
Amiens........	950	315	635	375	315	260	275	»	90
Bordeaux......	1.000	340	660	600	340	260	250	»	90
Douai..........	950	315	635	575	315	260	225	»	90
Grenoble.......	900	290	610	550	290	260	200	»	90
Lille...........	950	315	635	575	315	260	225	»	90
Reims..........	950	315	635	575	315	260	225	»	90

Les deux tableaux donnent, pour un certain nombre de lycées, le prix global de la pension et de la demi-pension dans la division des classes préparatoires aux écoles du Gouvernement et dans la division supérieure. Mais ce n'est point ces prix que nous comparons. Nous avons fait apparaître pour chacun de ces lycées, comme pour le lycée d'Amiens, dans les prix de pension et de demi-pension, les suppléments de la pension et de demi-pension, c'est-à-dire ce qui correspond à la pension et à la demi-pension proprement dites, une fois qu'on a déduit de la redevance totale les frais d'études et de surveillance.

La comparaison des suppléments de pension et de demi-pension donne les résultats suivants :

LYCÉES.	SUPPLÉMENT DE PENSION			SUPPLÉMENT DE DEMI-PENSION		
	Classes préparatoires aux écoles du Gouvernement.	Division supérieure.	Différences en plus.	Classes préparatoires aux écoles du Gouvernement.	Division supérieure.	Différences en plus.
	francs.	francs.	francs.	francs.	francs.	francs.
Amiens...........	460	635	175	60	260	200
Bordeaux.........	560	660	100	110	260	150
Douai............	460	635	175	60	260	200
Grenoble.........	535	610	75	135	260	125
Lille............	460	635	175	60	260	200
Reims............	460	635	175	60	260	200

Ainsi à Amiens, Douai, Lille, Reims, la pension coûte 175 francs de plus dans les classes de troisième, seconde, rhétorique, philosophie, que dans les classes de mathématiques élémentaires et spéciales qui préparent aux écoles du Gouvernement. A Bordeaux, la pension d'un élève de troisième, qui peut avoir quatorze ans, coûte 100 francs de plus que celle d'un élève de spéciales qui en a d'ordinaire dix-huit.

A Amiens, Douai, Lille, Reims, la demi-pension coûte 200 francs de plus dans la division supérieure que dans la division préparatoire. Elle coûte 150 francs de plus à Bordeaux, 125 francs de plus à Grenoble. C'est la progression à rebours.

2° Si l'on compare les tarifs de la division supérieure à ceux de la division de grammaire (4e, 5e et 6e), la progression à rebours apparaît moins marquée; mais, malgré la différence d'âge, les suppléments de pension et de demi-pension sont en général identiques, quand ils ne sont pas majorés, pour les plus jeunes élèves.

3° Si l'on continue les mêmes rapprochements entre la division de grammaire et la division élémentaire (7e et 8e), on trouve à la charge des plus jeunes enfants les différences suivantes :

LYCÉES.	SUPPLÉMENT DE PENSION			SUPPLÉMENT DE DEMI-PENSION		
	Division de grammaire.	Division élé-mentaire.	Différences en plus.	Division de grammaire.	Division élé-mentaire.	Différences en plus.
	francs.	francs.	francs.	francs.	francs.	francs.
Buffon, Carnot, Charlemagne, Voltaire (Paris)	»	»	»	360	380	20
Agen..................	535	550	15	»	»	»
Mont-de-Marsan........	400	470	70	210	220	10
Lyon..................	660	700	40	260	300	40
Nantes................	»	»	»	260	280	20

4° C'est surtout quand on met les tarifs de la division élémentaire en face de ceux des classes primaires, que l'incohérence éclate. Dans tous les lycées de Paris, sans exception, les élèves des classes primaires payent comme pensionnaires et demi-pensionnaires, 60 ou 50 francs de plus que les élèves de même catégorie des classes élémentaires.

Il en est de même dans les lycées de province, comme on peut le voir par la lecture du tableau suivant :

LYCÉES.	SUPPLÉMENT DE PENSION			SUPPLÉMENT DE DEMI-PENSION		
	Division élémentaire.	Classes primaires.	Différences en plus.	Division élémentaire.	Classes primaires.	Différences en plus.
	francs.	francs.	francs.	francs.	francs.	francs.
Amiens...........	580	640	60	255	315	60
Angers...........	500	550	50	225	275	50
Douai............	580	640	60	255	315	60
Versailles........	675	730	55	275	355	80

En moyenne, la différence en plus à la charge des classes primaires est de 60 francs pour la pension et de 50 francs pour la demi-pension.

Il arrive même que la majoration subsiste à la charge des classes primaires quand on compare leurs tarifs à ceux de la division de

grammaire. C'est ce qui se produit à Dijon, Douai, Lyon, Montpellier et Nantes, où les suppléments de demi-pension des classes primaires excèdent de 55 francs et même de 70 francs ceux des classes de la division de grammaire.

Enfin, comme les frais d'études et de surveillance sont très réduits dans les classes enfantines, on arrive à ce résultat tout à fait surprenant que les suppléments de pension et de demi-pension dans ces classes sont plus élevés que dans la division supérieure et dans les classes préparatoires aux écoles du Gouvernement.

LYCÉES.	SUPPLÉMENT DE PENSION				SUPPLÉMENT DE DEMI-PENSION				
	Classes préparatoires. 1	Division supérieure. 2	Classes enfantines. 3	Différences en plus. 4	Classes préparatoires. 5	Division supérieure. 6	Classes enfantines. 7	Différences entre les col. 5 et 7. 8	Différences entre les col. 6 et 7. 9
	francs.	francs.	francs.	francs.	francs.	francs.	francs.	francs.	francs.
Buffon, Charlemagne (Paris).	»	»	»	»	185	360	400	215	40
Bordeaux	560	»	590	40	110	260	290	180	30
Clermont.......	»	»	»	»	135	»	250	115	»
Lille...........	460	»	550	90	60	260	275	215	15
Nancy..........	460	»	550	90	60	260	275	215	15
Reims..........	460	»	550	90	60	»	275	215	»
Toulouse.......	560	»	590	40	110	»	290	80	»
Rouen.........	560	»	590	40	110	»	210	100	»
Lyon..........	560	»	590	40	110	260	290	180	30

Ainsi, un élève demi-pensionnaire des classes enfantines placé à Buffon, à Charlemagne, paye 215 francs de plus; à Bordeaux 180 francs de plus; à Lille et à Nancy 215 francs de plus qu'un demi-pensionnaire des classes de mathématiques élémentaires supérieures ou de mathématiques spéciales du même établissement.

Ces anomalies sont si étranges qu'on n'y croirait pas si on ne les voyait sortir avec une évidence mathémathique des chiffres eux-mêmes. Elles ont un double résultat : d'abord, par l'élévation des tarifs de pension et demi-pension dans les classes enfantines, elles tarissent à sa source même le recrutement de l'effectif scolaire et expliquent le déficit croissant de la population de nos lycées. Ensuite, elles détruisent l'équilibre entre les recettes et les dépenses de nos établissements et contribuent à augmenter le déficit budgétaire. Car, moins un élève est âgé, moins il coûte et plus cependant sa pension

rapporte ; plus il est âgé au contraire et plus il coûte, moins elle rapporte (1).

II. — *Sans correspondance avec la dépense réelle des élèves, les tarifs de pension n'ont pas de corrélation avec les ressources des familles.* — Ce qui ressort avec une évidence frappante de l'enquête, c'est la corrélation qui existe entre la population scolaire des établissements d'instruction secondaire et la situation économique des pays qu'ils desservent.

Ainsi le lycée de Rodez comptait, en 1852, 357 élèves ; il en compte 191 aujourd'hui. D'où vient une dépression aussi considérable ? C'est que dans l'intervalle le phylloxera a ruiné le vignoble aveyronnais ; une crise de la ganterie a éclaté à Millau ; plusieurs usines se sont fermées dans le bassin houiller (2).

Le lycée Ingres, à Montauban, a eu un relèvement de 1878 à 1882. Ces années ont marqué une période de grande prospérité pour le Sud-Ouest. L'apparition du phylloxera ramène l'effectif au chiffre de 1878. Un grand nombre de parents retirent leurs enfants du lycée, où les prix de pension sont devenus trop élevés pour leurs revenus (3).

Dans le Lot, l'effectif scolaire remonte dès que la vigne se reconstitue (4). Dans l'Hérault, les variations de la population scolaire correspondent aux variations du rendement de la vigne (5).

Dans l'Académie de Nancy, la diminution de la clientèle de nos établissements scolaires coïncide avec la crise agricole qui sévit dans le Barrois et les arrondissements ruraux où le développement de l'industrie n'a pas compensé, comme dans les Vosges et la Meurthe-et-Moselle, les pertes de l'agriculture (6).

Dans l'Académie de Clermont, le relèvement des tarifs dans nos établissements a coïncidé avec l'invasion du phylloxera dans les vignobles de la région et un abaissement de tarifs dans tous les établissements congréganistes (7).

Ceux-ci suivent soigneusement dans leurs tarifs les moindres variations économiques, les nôtres sont fixés une fois pour toutes. Aussi ils sont presque toujours trop élevés pour les familles auxquelles

(1) Note relative à la refonte des tarifs des rétributions scolaires, de M. Maurice-Bloch, inspecteur des Finances.

(2) Inspecteur d'académie, Aveyron. t. III, p. 470.

(3) Inspecteur d'académie, Tarn-et-Garonne, t. III, p. 479.

(4) Recteur de Toulouse, t. III, p. 483.

(5) Inspecteur d'académie, t. III, p. 367.

(6) Recteur de Nancy, t. III, p. 379.

(7) Recteur de Clermont, t. III, p. 305.

ils s'adressent, et ils placent nos lycées dans des conditions désavantageuses (1).

Si le lycée de Gap, après avoir atteint 303 élèves en 1896, n'en compte plus que 261 en 1898, c'est que les tarifs sont trop élevés pour un pays très pauvre (2).

Le lycée Hoche, à Versailles, tombe de 902 élèves qu'il avait en 1890, à 780 élèves en 1898. La cause de cette chute doit être principalement attribuée à l'élévation des tarifs, surtout de ceux de l'internat (3).

Le nombre des pensionnaires du lycée de Bastia a passé de 144 à 98. La décroissance a commencé au jour où les tarifs de pension ont été relevés, en 1888 (4).

La circulaire du 8 octobre 1887, qui a élevé de 100 francs le prix de la pension, a sensiblement accéléré la chute du lycée de Guéret (5).

Partout les prix de l'internat ne sont plus en rapport avec le rendement de la terre et le taux de l'argent (6). L'effectif de la population scolaire de nos lycées et de nos collèges s'élèverait certainement, si on abaissait le prix de pension (7).

Ce qui fait principalement la force des établissements congréganistes, c'est la faiblesse de leurs tarifs (8). Ils répondent ainsi doublement, par la modestie de leurs programmes et par la modicité de leurs prix, aux ambitions réduites et aux ressources diminuées des familles (9).

L'État fait payer l'internat de 750 francs à 800 francs dans les lycées, 500 francs dans les collèges. Les établissements congréganistes l'offrent à beaucoup moins (10).

A Juvigny-sur-l'Oison, un interne paye 400 francs et même 300 fr. Aussi l'établissement congréganiste, avec ses 190 internes, l'emporte-t-il sur le lycée du Bar et le collège de Verdun (11).

Le lycée d'Angoulême souffre de la concurrence d'un établissement religieux, où le prix de la pension est moins élevé (12).

Au lycée du Puy, le prix de l'externat surveillé est de 21 francs

---

(1) Recteur de Rennes, t. III, p. 458.
(2) Inspecteur d'académie des Hautes-Alpes, t. III, p. 327.
(3) Inspecteur d'académie de Versailles, t. III, p. 411.
(4) Inspecteur d'académie de Caen, t. III, p. 326.
(5) Proviseur du lycée de Guéret, t. III, p. 301.
(6) Inspecteur d'académie de Caen, t. III, p. 478.
(7) Inspecteur d'académie du Jura, t. III, p. 248. — Inspecteur d'académie de Digne, t. III, p. 224.
(8) Recteur de Lille, t. III, p. 348.
(9) Recteur de Grenoble, t. III, p. 333.
(10) Inspecteur d'académie de la Dordogne, t. III, p. 261. — Inspecteur d'académie du Jura, t. III, p. 248. — Proviseur du lycée de Tulle, t. III, p. 299.
(11) Inspecteur d'académie de la Meuse, t. III, p. 375.
(12) Inspecteur d'académie de la Charente, t. III, p. 417.

dans les classes supérieures; il n'est que de 10 francs dans les mêmes classes des établissements congréganistes qui lui font concurrence (1).

Enfin, à leur modicité, les tarifs des établissements congréganistes ajoutent un autre avantage, celui de leur souplesse. Leur élasticité, qui peut fléchir jusqu'à la gratuité, se proportionne facilement à toutes les ressources et à tous les moyens.

Les établissements congréganistes se prêtent à toutes les réductions, à tous les arrangements que sollicitent les familles. Ils ne sont gênés par aucun règlement. Le directeur fixe à son gré le taux de la pension de chaque élève (2). Ils peuvent même accepter des payements en nature (3).

Cette liberté absolue de leurs tarifs est un des grands secrets de leur succès, comme la rigidité des nôtres une des causes de la crise des lycées (4).

L'Organisation intérieure.

Le lycée n'est pas maître de son organisation intérieure. Les règlements sont uniformes. Ils paraissent sous la forme d'arrêtés ministériels (5) et comme ils sont faits pour toute la France, ils ne sont appropriés, en fin de compte, à aucune de ses régions (6).

Il faudrait que le lycée fût libre de fixer son règlement intérieur, les heures de classe, et leur durée (7).

Des règlements qui sont les mêmes pour tous les établissements d'un pays, ne peuvent rien valoir (8). Il est absurde que les récréations soient fixées aux mêmes heures à Marseille et à Dunkerque. Tous les lycées ne sont pas situés sous la même latitude que la rue de Grenelle où s'élaborent les règlements, indistinctement pour le Midi et pour le Nord (9). Le règlement intérieur doit se conformer aux usages, aux besoins, à l'esprit des diverses régions (10).

Chacun de nos lycées, sous la réserve de certains principes généraux qui peuvent s'appliquer à tous, doit être maître de son orga-

---

(1) Inspecteur d'académie de Poitiers, t. III, p. 415. — Inspecteur d'académie des Bouches-du-Rhône, t. III, p. 219.

(2) Recteur de Bordeaux, t. III, p. 271. — Inspecteur d'académie de la Gironde, t. III, p. 258.

(3) Inspecteur d'académie de Poitiers, t. III, p. 415. — Recteur d'Alger, t. III, p. 240.

(4) Thalamas, t. II, p. 206. — Recteur de Rennes, t. III, p. 458.

(5) Lippmann, t. II, p. 27.

(6) Masson, président de la Chambre de commerce de Paris, t. II, p. 608.

(7) Professeurs du lycée d'Auch, t. IV, p. 296.

(8) Professeurs de la Faculté des lettres de Clermont-Ferrand, t. IV, p. 86.

(9) Lavisse, t. I, p. 38.

(10) Professeurs du lycée de Saint-Étienne, t. IV, p. 166.

nisation, et cette réforme est la première à introduire dans notre système d'éducation (1).

Les cours devraient, dans une certaine mesure, varier avec les établissements (2). Il faut les adapter aux besoins des diverses régions et aux débouchés qu'elles présentent; aux professions qui y sont le plus répandues; aux tendances et aux aptitudes des populations (3). Un cadre unique pour l'enseignement d'un grand pays est un non-sens.

Une orientation de plus en plus marquée d'une partie de la clientèle de nos lycées vers un enseignement qui se rapprocherait de l'enseignement primaire supérieur sans se confondre avec lui, montre sa voie à l'enseignement moderne. Il faut aller à des types de plus en plus nombreux et variables selon les régions (4). Tout notre enseignement devrait être articulé et pouvoir s'adapter aussi exactement que possible à leurs caractères divers et à leurs besoins. Il devrait y avoir dans chaque lycée ou collège, à côté des enseignements généraux, un enseignement régional qui emprunterait certaines parties à l'enseignement général (5).

Une des causes du succès des établissements libres, c'est la variété de leurs types d'enseignement. Elle leur constitue à chacun une individualité propre qui les attache à leur région et leur attache les familles (6).

Ainsi les maisons des Frères modifient leur enseignement selon les régions auxquelles il s'adresse. Dans les régions agricoles, elles multiplient les cours d'agriculture; dans les régions industrielles, elles ont des sections industrielles; dans les centres commerçants, elles préparent plus spécialement au commerce (7).

Nos lycées n'ont pas la même faculté d'adaptation aux besoins locaux (8). Il en résulte une disproportion, qui ne peut que s'accentuer tous les jours, entre l'effort et le résultat à atteindre; entre l'enseignement général et théorique de l'Université, d'une part, et, d'autre part, les réalités de la vie pratique, les désirs, les besoins des familles (9).

---

(1) Max Leclerc, t. II, p. 87.
(2) Lavisse, t. I, p. 38.
(3) Tisserand. Vœux de la Société d'Encouragement à l'Agriculture, t. II, p. 617.
(4) Inspecteur d'académie du Pas-de-Calais, t. III, p. 344.
(5) Jules Gautier, t. II, p. 629-631.
(6) Monod, t. I, p. 169.
(7) Frère Justinus, t. 2, p. 599.
(8) Inspecteur d'académie de la Meuse, t. III, p. 375. — Inspecteur d'académie de la Seine-Inférieure, t. III, p. 283.
(9) Inspecteur d'académie de la Vendée, t. III, p. 432. — Inspecteur d'académie de Saône-et-Loire, t. III, p. 359.

C'est qu'en dehors des cours qui sont la base de notre enseignement secondaire public, tout cours nouveau nécessite une dépense nouvelle. Comme le lycée n'est pas maître de son budget, ce n'est pas lui qui peut le créer. Le plus souvent, l'État hésite à s'imposer une dépense nouvelle dont le profit n'apparaît pas clairement ou est incertain. Il en résulte que la création ne se fait pas (1).

Si le lycée, au contraire, disposait de son budget ou au moins de certaines ressources, telles que les économies qu'il pourrait faire sur le matériel et sur le personnel, il pourrait les appliquer soit à des créations de chaires nouvelles, soit au moyen d'heures supplémentaires, à des créations de cours nouveaux. L'autonomie des lycées, si elle existait, ferait spontanément pousser au-dessus du plan normal d'études toute une ramification de cours spéciaux ou pratiques qui, pour le plus grand profit des lycées et de l'éducation publique, doublerait l'enseignement général d'un enseignement régional.

Le Budget.

Enfin le lycée n'est pas maître de son budget.

On dit bien couramment qu'il jouit de l'autonomie financière. Mais cette autonomie n'est qu'une fiction (2).

Il est vrai que, contrairement à ce qui se passe pour les autres administrations de l'État, les recettes et les dépenses des lycées ne figurent pas dans les prévisions du budget du Ministère de l'Instruction publique. Les recettes n'y figurent à aucun titre ; quant aux dépenses, on ne voit apparaître au budget que les subventions accordées par l'État et destinées à combler le déficit d'exploitation des lycées (3). Mais là se borne leur autonomie financière.

I. **Les dépenses.** — En fait, les budgets des lycées sont fixés par l'Administration centrale. Les proviseurs et les bureaux d'administration qui les préparent n'ont à peu près aucune action sur les dépenses du personnel qui en sont la partie la plus importante. C'est l'Administration de l'enseignement secondaire qui détermine le nombre des classes, celui des emplois de toutes sortes et les traitements de tous les fonctionnaires des lycées (4).

Il en résulte pour le budget des causes de perturbation constante.

La Direction de l'enseignement secondaire peut, à son gré, créer de nouvelles chaires, de nouveaux emplois, augmenter les traite-

(1) Dhombres, t. I. p. 171.
(2) Moreau, t. II, p. 524.
(3) Idem.
(4) Idem, p. 525.

ments, donner des avancements, enfin engager toutes les dépenses qui lui semblent utiles. Les dépenses sont mises à la charge des lycées et augmentent en fin d'exercice le déficit d'exploitation (1).

II. **Les recettes.** — Deux autres causes de perturbation pour les budgets des lycées, ce sont la confusion qui continue à régner dans le système des remises, et le défaut de péréquation qui existe entre le taux des bourses et celui des rétributions scolaires. Mais ces causes n'atteignent plus les dépenses; elles touchent les recettes.

1° *Remises.* — Autrefois, cette confusion était complète. On prélevait sur les crédits du chapitre des exemptions et des remises, les sommes nécessaires pour rembourser aux lycées les remises de toute nature; mais, comme les crédits étaient insuffisants, on n'en remboursait qu'une partie. D'autre part, comme les recettes des lycées étaient prévues sans déduction du chef des remises, il résultait de ce mode de comptabilité que les budgets paraissaient en équilibre et se trouvaient en déficit (2).

Le Parlement a remédié en partie à ce fâcheux état de choses.

Il y a plusieurs sortes de remises: 1° les remises d'ordre; 2° les remises de principe; 3° les remises universitaires.

Les remises d'ordre sont celles qui sont accordées aux parents des élèves décédés ou renvoyés, ou aux familles qui retirent leurs enfants dans le courant d'un trimestre pour des causes dûment constatées.

Les remises de principe sont celles dont bénéficient les familles qui ont simultanément plusieurs enfants au lycée (3).

Ces deux catégories de remises sont aujourd'hui considérées comme des non-valeurs qui atténuent d'autant les recettes des lycées et assimilées aux autres causes de déficit qui peuvent mettre en jeu la subvention de l'État. Il n'y est plus fait face, comme autrefois, au moyen du crédit des exemptions et des remises, mais au moyen des fonds de subventions pour dépenses fixes inscrites au chapitre 43 (4).

Les remises universitaires sont de deux sortes : 1° les remises accordées aux fonctionnaires de l'enseignement primaire ; 2° celles qui sont accordées aux fonctionnaires de l'enseignement secondaire.

Les premières sont prélevées depuis 1897 sur un crédit spécialement voté à cet effet par le Parlement.

Elles se sont élevées en 1897 à................	349.648 fr. 71
et en 1898 à..	367.470 78

(1) Moreau, t. II, p. 524.
(2) Moreau, t. II, p. 528.
(3) Circulaire du 30 juin 1890.
(4) Chap. 56 du budget de l'exercice 1900.

Quant aux secondes, remises aux fils de fonctionnaires de l'enseignement secondaire, elles devraient être remboursées aux lycées comme les premières parce qu'elles sont de même nature.

Il n'en est rien. Les remises aux fils de fonctionnaires de l'enseignement secondaire ne sont plus remboursées. Il en résulte que, pour le budget d'un lycée, l'équilibre ou le déficit peuvent dépendre du nombre des élèves qui bénéficient de ces remises.

Le nombre des élèves qui ont profité de l'exemption dans les lycées de garçons comme fils, petits-fils ou pupilles de professeurs de l'enseignement secondaire, a été de 1.872 en 1897, 1.995 en 1898 et 2.061 en 1899.

Or, tandis que le montant des remises de toute espèce (universitaires enseignement primaire, universitaires enseignement secondaire, faveur, ordre et principe) s'est élevé

en 1896 à.........................	1.553.586 fr.	17
en 1897 à.........................	1.543.117	08
en 1898 à.........................	1.622.125	89

le total des sommes remboursées n'a été, durant les mêmes années, que :

en 1896 de......................	1.286.065 fr.	»
en 1897 de......................	802.648	71
en 1898 de......................	668.188	64

Le déficit imposé aux lycées, par suite du non remboursement de l'intégralité des remises, a donc été

en 1896 de......................	267.521 fr.	17
en 1897 de......................	740.468	37
en 1898 de......................	953.937	25

Mais il faut tenir compte du montant des remises d'ordre et de principe qui, par leur nature même, ne doivent pas être remboursées aux lycées par le Trésor. Elles se sont élevées

en 1896 à.........................	810.094 fr.	95
en 1897 à.........................	809.941	84
en 1898 à.........................	920.231	»

Si l'on en tient compte et si l'on compare le montant des remises non remboursables à celui des remises non remboursées, on constate que l'État rembourse aux lycées tantôt plus et tantôt moins qu'il ne leur doit. C'est l'arbitraire le plus complet.

L'État a remboursé

en 1896....................	542.573 fr. 78	en trop,
en 1897....................	69.473 47	en trop,
en 1898....................	33.706 25	en moins.

On peut prévoir, d'autre part, qu'en 1899 on remboursera en moins 343.431 fr. 77.

Tels sont les écarts considérables qui, dans un espace de quatre ans, se produisent d'une année à l'autre sur le montant des remises à rembourser; pour les deux années extrêmes, l'écart est de 886.005 fr. 55. Il est clair qu'avec des pratiques pareilles, il n'y a pas de comptabilité possible pour les lycées.

Si, au lieu de regarder l'ensemble des lycées, on les envisage séparément, l'écart qui se produit pour chacun d'eux, d'une année à l'autre, dans le montant des remises remboursées, peut être relativement plus considérable encore.

Le tableau suivant donne, pour un certain nombre de lycées pris au hasard, le montant des remises remboursées en trop ou en moins pendant 3 années, 1897, 1898, 1899.

Montant des remises remboursées en trop ou en moins pendant les années 1897, 1898 et 1899.

	ANNÉE 1897.		ANNÉE 1898.		ANNÉE 1899.	
	en trop.	en moins.	en trop.	en moins.	en trop.	en moins.
	fr. c.	fr. c.	fr. c.	fr. c.	fr. c.	fr. c.
Alais	824 35	»	»	686 92	»	640 »
Amiens	»	721 35	»	2.746 60	»	4.712 50
Angoulême	157 60	»	304 25	»	»	2.120 »
Annecy	1.218 7[illegible]	»	»	751 55	»	845 »
Bastia	1.266 [illegible]	»	920 25	»	»	1.779 »
Bayonne	»	170 03	1.072 10	»	»	1.368 »
Belfort	1.023 7[illegible]	»	»	2.213 65	»	2.396 65
Bordeaux	»	1.627 75	3.719 75	»	»	7.192 50
Bourg	»	648 »	»	2.833 »	»	2.896 »
Chambéry	»	226 25	34 »	»	»	1.850 »
Clermont	»	757 »	»	1.287 »	»	3.525 »
Dijon	520 05	»	532 51	»	»	3.912 »
Évreux	704 50	»	»	320 »	»	400 »
Grenoble	1.120 60	»	35 60	»	»	3.669 51
Lyon	2.573 »	»	71 50	»	»	10.000 »
Montauban	»	412 »	»	1.635 66	»	1.653 32
Mont-de-Marsan	1.330 »	»	1.059 50	»	»	590 »
Moulins	398 50	»	»	1.146 »	»	1.475 »
Orléans	1.171 13	»	483 25	»	»	3.075 »
Poitiers	930 10	»	»	1.489 »	»	1.459 59
Reims	»	294 »	2.377 65	»	»	2.196 70
Rennes	1.390 75	»	»	1.933 50	»	1.385 »
Rouen	»	4.779 50	»	1.931 65	»	7.209 95
Sens	»	941 61	»	786 37	»	2.137 50
Tourcoing	1.350 »	»	1.552 »	»	»	896 40
Versailles	6.868 »	»	4.003 »	»	»	3.445 »

Il suffit de considérer ce tableau pour se rendre compte des différences qu'une année présente sur l'autre.

Le lycée de Versailles a reçu 6.868 fr. en trop en 1897; il recevra 3.445 francs en moins en 1899: l'écart total est de 10.313 francs.

Le lycée de Lyon a reçu 2.573 francs en trop en 1897; il recevra 10.000 francs en moins en 1899: l'écart est de 12.573 francs.

Amiens, en 1897, n'a pas reçu 721 fr. 35 qu'il devait normalement recevoir; en 1899, c'est 4.712 fr. 50 qu'il ne recevra pas et qu'il devrait encaisser.

De même, à Bordeaux, on n'a pas versé 1.627 fr. 75 en 1897 et on ne versera pas 7.192 fr. 50 en 1899; il est vrai que l'an dernier, en 1898, on lui a versé 3.719 fr. 75 en trop.

N'est-ce pas l'organisation permanente du désordre et du déficit?

2° *Bourses.* — Une cause, autre que le défaut de remboursement de certaines remises, atteint encore les recettes des lycées; c'est le défaut de péréquation qui existe entre le taux des bourses et celui des rétributions scolaires.

D'après une décision ministérielle du 1er octobre 1887, le taux des bourses est fixé dans chaque établissement au taux des rétributions payées par les élèves de la division de grammaire.

L'administration a supposé que les tarifs de la division de grammaire représentaient à peu près la moyenne annuelle des redevances mises à la charge des familles pendant toute la période d'étude des enfants. Elle en a conclu qu'en les prenant pour base générale de ses allocations, elle rembourserait exactement aux lycées la dépense que leur occasionne la présence des boursiers.

Mais cette prévision s'est trouvée contestée par les faits. Elle se fût vérifiée, si les boursiers de toute catégorie étaient répartis en nombre égal dans les diverses divisions, et si on en trouvait autant dans les classes enfantines que dans les divisions élémentaires, que dans les divisions supérieures, ou les divisions des classes préparatoires aux écoles du gouvernement.

Or il n'en est rien. M. l'Inspecteur des finances Maurice-Bloch a fait, à la demande de votre Commission, les relevés suivants. Sur un nombre total de 5.433 boursiers, il en a trouvé 93 dans les divisions inférieures, 1.740 dans la division de grammaire, considérée comme ayant des tarifs moyens, 3.599 dans les divisions les plus élevées (1).

Aucune compensation ne peut donc s'établir entre le prix de pension des uns et des autres.

L'Inspecteur des finances a comparé par établissement la somme payée au nom des boursiers à celle qu'ils auraient dû payer en qualité d'élèves libres, suivant les tarifs de leurs classes.

Il a trouvé pour l'ensemble des lycées une différence de 299.880 francs entre le prix payé par l'État pour les bourses et celui qu'il aurait dû véritablement payer (2).

Il en résulte pour certains lycées, qui reçoivent un grand nombre de boursiers, des déficits assez considérables. Louis-le-Grand, Saint-Louis, Janson-de-Sailly, Condorcet subissent de ce chef des pertes variant entre 13.000 et 16.000 francs. En province, les lycées de Bordeaux, Besançon, Lyon, Marseille, Nantes, Poitiers, Rochefort, Tou-

(1) Note de M. Maurice Bloch, inspecteur des finances, sur le taux des bourses.
(2) Id., Ibid.

louse éprouvent des atténuations de revenus variant entre 5.000 et 9.000 francs.

La présence des boursiers dans un lycée, comme la présence de remisiers de l'enseignement secondaire, suffit donc pour fausser le compte d'exploitation.

III. — Les bonis. — Il est donc vrai de dire que le lycée n'est pas plus maître de ses recettes que de ses dépenses.

Il n'est pas maître enfin des économies qu'il peut réaliser. Ces économies ne lui appartiendraient que si le lycée n'était pas en déficit (1). Dès que le lycée est en déficit (et c'est le cas de tous), les économies qu'il peut réaliser sont imputées sur la subvention qu'il reçoit et la diminuent d'autant.

Il en résulte que le lycée, n'ayant aucun intérêt à faire des économies, n'en fait pas, et les rapports des inspecteurs de l'économat sont pleins d'indications de dépenses qu'il serait facile à tel ou tel lycée de réduire, s'il était intéressé à sa propre gestion.

Tel lycée passe des marchés de gré à gré, dans des cas où l'adjucation publique donnerait des résultats plus avantageux. Dans tel établissement, deux fournitures seulement, le pain et la viande, faisaient l'objet d'adjudications. Pour avoir méconnu le même principe, tel autre a perdu 3.000 fr., en 1895, sur la fourniture du pain. Plusieurs lycées payent le gaz à un prix trop élevé. Les dépenses de chauffage atteignent, dans les lycées de Paris, des prix beaucoup trop élevés (2).

Des économies appréciables pourraient être réalisées par le groupement, en des cours communs, d'élèves appartenant à des classes différentes, quand la similitude des programmes le permet. De pareils groupements pourraient se faire pour l'enseignement de l'histoire aux élèves des classes de lettres et des classes correspondantes de l'enseignement moderne, pour l'enseignement du dessin et des langues vivantes.

L'enseignement des lettres dans les classes modernes est confié à des professeurs spéciaux, alors que les professeurs des classes correspondantes de l'enseignement classique n'atteignent par leurs maxima réglementaires. L'État pourrait bénéficier de la différence entre les traitements des professeurs supprimés et les indemnités pour heures supplémentaires. Les économies qui seraient réalisées de ce chef dans un grand nombre de lycées pourraient être notables.

(1) Moreau, t. II, p. 524.
(2) Rapports de l'Inspection des Finances.

Pour un seul lycée, il a été calculé qu'elles atteindraient 7.000 francs par an.

Par suite de la diminution à peu près générale du nombre des internes, certains lycées possèdent des approvisionnements importants d'objets mobiliers et plus particulièrement d'objets de literie inutilisés. Il y aurait intérêt à céder ces objets, dont l'entretien nécessite des frais d'une certaine élévation, aux établissements d'instruction publique qui sont en voie de développement, ou à les aliéner à prix d'argent.

Mais ces économies et bien d'autres ne sont pas faites. Aujourd'hui c'est l'inspection des finances, sans plus de succès d'ailleurs que l'inspection de l'économat des lycées, qui péniblement les recherche et les signale. Le lycée les ferait de lui-même, s'il avait l'autonomie financière. Les lycées seraient les premiers à diminuer leur personnel si on les intéressait à cette diminution. Aujourd'hui cet intérêt n'existe pas, aussi le personnel ne cesse-t-il de s'accroître. De 1891 à 1896, les dépenses de personnel se sont accrues de 1.337.565 francs, soit de plus de 6 0/0 (1).

L'autonomie ne supprimerait pas toutes les causes de déficit; mais au moins elle atténuerait les principales. Avec le régime de l'autonomie fictive, tel qu'il est pratiqué, la subvention de l'État était en 1869 de 11 0/0. Elle était de 12 0/0 en 1870; de 20 à 21 0/0 de 1872 à 1881; de 28 0/0 de 1882 à 1885; de 28 0/0 en 1889; de 36 0/0 en 1895.

En 1862, 22 lycées ne demandaient aucune subvention à l'État; en 1873, 10; en 1874, 1875, 1876, 3 ou 4 seulement; aujourd'hui tous sans exception ont recours à la subvention (2).

Sans doute, il faut tenir compte, dans l'augmentation croissante du déficit, de la diminution de la population scolaire. Mais ce déficit aurait-il augmenté aussi rapidement si, en même temps que les recettes diminuaient, les lycées avaient diminué leurs dépenses? Et c'est ce qui serait certainement arrivé s'ils avaient eu la responsabilité de leurs finances.

Au contraire, les budgets des lycées sont autant de caisses que la subvention de l'État remplit dès qu'elles se vident (3). Qui dès lors fera les économies nécessaires? L'État, qui aurait intérêt à les réaliser, est placé trop loin pour les faire, et le lycée, qui pourrait les faire, n'a pas d'intérêt à les réaliser. Et c'est ainsi que, d'une part, le déficit se creuse et que, d'autre part, la subvention s'augmente. Ici encore la centralisation est en grande partie responsable du mal.

(1) Moreau, t. II. p. 530.
(2) Moreau, t. II. p. 530.
(3) Burdeau cité par Moreau, t. II, p. 524.

CHAPITRE 3.

La réforme du régime financier.

Pour que le lycée acquière la personnalité qu'il n'a pas aujourd'hui, pour qu'il ait ses traditions, sa réputation, sa vie propre en un mot, pour qu'il soit maître d'approprier l'enseignement aux besoins locaux et d'adapter ses tarifs aux ressources des familles et aux facultés économiques de la région, il faut et il suffit qu'il soit maître de son budget. Mais la première condition d'un budget autonome, c'est l'unité. Or, dans le budget d'un lycée tel qu'il est établi aujourd'hui, il y a deux budgets. Il y a le budget d'une maison de pension, qui est l'internat, et le budget d'une maison d'enseignement, qui est l'externat.

Le budget de l'internat, qui ne comprend que les dépenses d'entretien, de nourriture et de logement des élèves internes, peut être autonome, parce qu'il est véritablement le budget d'une pension de famille, et qu'il peut être conçu sur le modèle du budget d'une entreprise privée. Le budget de l'externat au contraire ne peut être complètement autonome. Il comprend, en effet, les dépenses des traitements de fonctionnaires d'État, dont l'État fixe le nombre et le montant. A être réunis et confondus en un seul, le budget de l'internat perd l'autonomie qu'il devrait avoir et le budget de l'externat ne gagne pas la part d'autonomie qui pourrait lui revenir.

Ce n'est pas le seul inconvénient qui résulte de la confusion des budgets. La Cour des comptes en a signalé un, qui s'est répété pendant plusieurs années, mais qui a disparu aujourd'hui. C'était l'application de subventions extraordinaires à des dépenses ordinaires et l'usage qui était fait de crédits, accordés par l'État pour dépenses de construction ou d'entretien des bâtiments, à des dépenses de traitements de personnel, de nourriture ou d'entretien des élèves.

Mais il est un autre inconvénient qui subsiste toujours : c'est l'absence de tout contrôle possible des Chambres sur la comptabilité des lycées. Avec la confusion des budgets de l'internat et de l'externat, quand le budget d'un lycée ne se suffit pas à lui-même, — et c'est le cas de tous les lycées, — il est impossible de remonter à la source du déficit et d'en connaître la cause. Nul n'a le moyen de dire si c'est l'internat dont les recettes n'équilibrent pas les dépenses, ou si c'est le budget de l'externat qui ne s'est pas suffi à lui-même, non plus que de déterminer la part de déficit qui appartient en propre à chacun de ces deux budgets. La subvention du Trésor

comble la différence. Mais l'État ne peut pas savoir si le déficit est une charge de l'enseignement, c'est-à-dire d'un service public dont la responsabilité lui incombe, ou s'il résulte de la mauvaise gestion d'un pensionnat qui ressemble plus ou moins à une entreprise privée et il ne peut pas se rendre compte si la subvention qu'il donne servira à payer des achats de denrées pour la nourriture des élèves internes ou une partie des traitements du personnel enseignant.

La première réforme à faire est donc la séparation des budgets de l'externat et de l'internat. Il n'y aura d'ordre, de clarté, de vérité dans la comptabilité des établissements de l'enseignement secondaire que lorsque cette réforme aura été accomplie.

La séparation permettra de faire dans les services des lycées le départ entre ce qui peut être mis au compte de l'exploitation autonome et ce qui doit être rattaché au budget de l'État. Elle donnera le moyen de réaliser l'autonomie complète du budget de l'internat et de ménager une autonomie partielle au budget de l'externat.

Nous étudierons d'abord comment la séparation des budgets de l'internat et de l'externat est possible. Nous examinerons ensuite les degrés divers d'autonomie qui peuvent être conférés à chacun de ces budgets.

Séparation des budgets de l'externat et de l'internat.

L'externat et l'internat sont des établissements distincts. Chacun d'eux a ses recettes et ses dépenses spéciales.

L'externat est la maison d'enseignement. Il comprend la classe et l'étude qui prépare ou complète la classe. Il doit l'enseignement et la surveillance des études. Il reçoit deux catégories d'élèves, les externes simples et les externes surveillés. Les externes surveillés peuvent appartenir en outre, comme pensionnaires ou demi-pensionnaires, à l'internat. Il y a en effet dans tout interne un pensionnaire qui appartient à l'internat et, de plus, un externe surveillé qui relève de l'externat pendant toute la durée des classes et des études. Au regard de l'externat, l'interne est donc un externe surveillé qui, après la dernière étude du matin ou la dernière étude du soir, regagne l'internat, au lieu de rejoindre sa famille.

L'internat est la pension annexée à l'externat. Il fournit aux élèves, contre un supplément de redevance, le logement, la nourriture, le vêtement et les soins matériels. Il reçoit des pensionnaires et des demi-pensionnaires.

Comment se fera, entre les deux établissements, la ventilation des recettes et des dépenses, aujourd'hui confondues dans un seul et unique budget? A la demande de votre Commission, M. le Ministre de

l'Instruction publique a fait dresser par la direction de l'Enseignement secondaire en qui votre rapporteur a trouvé le concours le plus précieux et d'après les indications de l'Inspecteur des Finances attaché à son département, un type de budget d'après les bases de la séparation. Voici les principes dont on s'est inspiré pour opérer la ventilation des recettes et des dépenses.

Externat. — I. *Recettes.* — On a porté en recettes à l'externat :

1° La totalité des redevances dues par les externes ou externes surveillés ;

2° Sur les redevances dues par les pensionnaires et les demi-pensionnaires, la partie qui correspond aux frais d'externat surveillé c'est-à-dire les frais d'études, les frais de surveillance et les frais de conférences ;

3° Les bourses d'externat et d'externat surveillé.

4° Les bourses d'internat ou de demi-pensionnat jusqu'à concurrence pour chacune d'elles du montant de la bourse d'externat surveillé.

II. *Dépenses.* — On a porté aux dépenses de l'externat :

1° Les traitements du proviseur, du censeur ou du surveillant général qui en tient lieu, de l'économe. Ces fonctionnaires sont en effet des fonctionnaires de l'externat, puisque sans eux l'externat ne pourrait vivre et qu'on les retrouve dans les lycées d'externes, comme les lycées Condorcet, Charlemagne, etc., qui n'ont pas d'internat ;

2° Les traitements des professeurs ;

3° Les traitements d'un nombre de répétiteurs égal au nombre des études ;

4° Les dépenses de matériel qui se rattachent par leur nature à l'externat (entretien des cabinets de physique, chimie et histoire naturelle ; frais de distribution des prix ; abonnement pour la bibliothèque des professeurs à diverses publications) ;

5° Les dépenses qui représentent la contribution de l'externat aux dépenses communes à l'externat et à l'internat (1/3 des salaires des gens de service; 3/5 des dépenses de chauffage et d'éclairage ; 1/4 des frais d'impression ; 5 0/0 des frais d'infirmerie ; 2/5 des réparations locatives (1).)

Internat. — I. *Recettes.* — On a porté aux recettes de l'internat :

1° Les suppléments pour pension et demi-pension, c'est-à-dire tout ce qui dépasse dans la redevance des internes la redevance d'un externe surveillé ;

(1) Ces proportions sont d'ailleurs variables dans les divers lycées.

2° La part des bourses d'internat ou de demi-pension qui dépasse, pour chacune d'elles, le montant d'une bourse d'externat surveillé;

3° Les produits spéciaux à l'internat, tels que les rétributions pour fournitures de trousseaux, l'abonnement d'entretien de ces trousseaux, le prix des leçons d'arts d'agrément, etc.

II. *Dépenses.* — On a porté aux dépenses de l'internat :

1° Le traitement d'une partie des commis d'économat;

2° Le traitement d'un surveillant général sur deux ;

3° Les traitements des répétiteurs qui n'ont pas été compris dans les dépenses de l'externat (1) ;

4° Les dépenses qui se rattachent par leur nature à l'internat (frais de nourriture, de blanchissage, de raccommodage; entretien et fourniture des objets de lingerie et d'habillement; achat de livres classiques ; leçons d'arts d'agrément; bains; frais de voyage des élèves et des maîtres) ;

5° La contribution de l'internat dans les dépenses communes à l'externat et à l'internat (2/3 des salaires des gens de service ; 2/5 des frais de chauffage et d'éclairage; 3/4 des frais d'impression ; 95 0/0 des frais de médicaments et d'infirmerie; 3/5 des réparations locatives et des frais d'entretien du mobilier; 3/5 des dépenses d'entretien; assurance, abonnement aux eaux, téléphone, tout-à-l'égout, balayage) (2).

Mais ce n'était pas tout d'avoir fait pour chaque lycée la ventilation théorique des dépenses et des recettes de l'externat et de l'internat.

Il fallait se rendre compte des résultats que cette ventilation allait donner pour chaque lycée dans la pratique. C'était, après la grande enquête qui s'était déroulée devant votre Commission et dont elle a l'honneur de vous rendre compte, une enquête financière à ouvrir dans chacun des 110 lycées de France.

Il devait en sortir des résultats d'une nouveauté et d'un intérêt incontestables. Pour la première fois, on allait savoir ce que coûte l'externat et ce qu'il rapporte; on allait pouvoir mettre en regard les dépenses et les revenus de l'internat; on allait, en un mot, pouvoir faire la ventilation des déficits après celle des recettes et des dépenses.

Quelle que fût la somme de travail qu'allait nécessiter une pareille enquête, votre Commission n'a pas hésité à la demander et M. le Mi-

(1) On verra plus loin que dans la nouvelle organisation ces traitements doivent disparaître et seront remplacés par de simples indemnités de surveillance.

(2) Chiffres d'ailleurs variables dans les divers lycées.

nistre de l'Instruction publique n'a pas hésité à la prescrire. Elle a été confiée à M. Maurice-Bloch, inspecteur des finances, qui l'a conduite avec autant de compétence que de célérité, et en a exposé les conclusions dans un rapport au Ministre des Finances, du plus haut intérêt.

Les comptes définitifs pour l'exercice 1898 des 110 lycées de France, ainsi que les budgets de chacun de ces établissements pour 1899, ont été ventilés et dépouillés par ses soins. L'Inspecteur des finances, ayant constaté que les résultats des opérations relatives au compte de 1898 et aux prévisions des budgets de 1899 différaient fort peu, s'est arrêté aux chiffres des opérations effectuées en 1898, tels qu'ils ressortent des comptes définitifs.

Les résultats de son enquête sont résumés dans le tableau suivant :

RECETTES.

NATURE DES PRODUITS.	FRANCE.		ALGÉRIE.	
	Externat.	Internat.	Externat.	Internat.
	fr. c.	fr. c.	fr. c.	fr. c.
Subventions au Trésor pour indemnités d'agrégation.....	882.424 72	»	25.056 10	»
Remboursement par le Trésor des remises de faveur.....	53.101 34	27.112 70	586 66	1.249 98
Remboursement par le Trésor des remises aux enfants des fonctionnaires de l'enseignement primaire	367.325 78	»	14.072 34	»
Montant des remises accordées aux enfants des fonctionnaires de l'enseignement secondaire..................	343.716 77	»	6.462 98	»
Bourses nationales..	771.317 06	905.979 04	29.484 66	31.968 68
Bourses départementales..................................	149.968 13	210.880 53	14.369 19	17.111 59
Bourses communales......................................	444.905 47	279.685 43	1.265 »	2.735 03
Bourses par fondations spéciales (marine, colonies, etc.) et particulières..	86.878 25	95.419 14	2.384 »	5.305 45
Recettes sur les familles pour frais de pension, de demi-pension, d'études, de conférences, d'interrogations et de surveillance..	9.195.333 43	7.294.633 04	282.236 67	283.790 22
Arts d'agrément et avances	17.940 39	159.021 32	»	»
Trousseaux, abonnement à l'entretien des trousseaux et du linge..	»	1.024.049 61	»	67.427 11
Arrérages de rentes sur l'État..........................	8.798 04	3.064 »	»	»
Loyers et fermages; intérêts de fonds placés............	43.504. 96	27.893 32	1.555 28	2.296 15
Prix par fondations particulières......................	9.614 46	»	200 »	»
Régimes particuliers. Ventes d'objets récoltés. Ventes d'objets hors d'usage. Eaux grasses, etc.	»	85.558 17	»	11.861 24
Abonnement des externes aux fournitures de dessins.....	20.121 84	»	2.252 »	»
Recettes diverses..	297.363 94	342.343 94	55.813 34	50.933 63
Totaux......................	12.692.314 58	10.455.640 24	435.738 22	474.679 08
Totaux généraux....................	23.147.954 82		910.417 30	

DÉPENSES.

NATURE DES DÉPENSES.	FRANCE.		ALGÉRIE.	
	Externat.	Internat.	Externat.	Internat.
	fr. c.	fr. c.	fr. c.	fr. c.
Traitements fixes, compléments de traitements. Indemnités diverses et frais de suppléances éventuelles	19.778.424 22	1.690.484 96	723.825 21	102.249 66
Gages des gens de service et étrennes	429.834 10	838.694 07	9.392 46	41.391 92
Nourriture	360.823 14	5.819.289 08	7.266 80	206.319 66
Blanchissage. Raccommodage du linge et des vêtements	23.372 89	486.349 63	625 54	20.958 42
Trousseaux. Entretien des trousseaux. Raccommodage de la chaussure	»	1.444.748 41	»	95.715 31
Chauffage et éclairage	544.810 12	454.519 78	7.582 32	7.113 37
Livres classiques	»	202.830 54	»	10.541 24
Papeterie et impressions	90.793 24	169.544 14	3.343 47	6.919 32
Fournitures de dessins aux externes	10.134 43	»	»	»
Médicaments, frais d'infirmerie, menus frais et dépenses accidentelles	84.777 26	139.160 30	3.110 13	4.291 02
Réparations locatives. Entretien du mobilier	162.362 52	241.248 34	7.088 68	10.485 85
Distribution des prix. Prix par fondations particulières	341.512 63	»	9.323 65	»
Abonnement aux publications. Entretien des collections. Achat de matériel enseignant. Entretien des cabinets de physique, etc	127.500 45	»	4.299 55	»
Leçons d'arts d'agrément. Avances diverses	22.252 75	150.906 26	»	»
Frais de correspondance. Assurances contre l'incendie. Abonnement aux eaux	67.575 40	87.522 89	1.430 11	2.166 49
Dépenses diverses	368.735 29	485.347 70	18.830 44	51.902 05
Totaux	22.412.908 44	12.210.646 10	796.118 36	560.234 31
Totaux généraux	34.624.554 54		1.356.352 67	

Les opérations se résument donc de la façon suivante :

Recettes	12.692 314 58	10.455.640 24	435.738 22	474.679 08
Dépenses	22.412.908 44	12.210.646 10	796.118 36	560.234 31
D'où des excédents de dépenses s'élevant à	9.720.593 86	1.755.005 86	360.380 14	85.555.23

Ce qu'il faut retenir tout d'abord c'est que les dépenses totales des lycées nationaux (France et Algérie) représentent une somme annuelle de 36 millions.

Il y est fait face au moyen des ressources ci-après :

Versements des familles des élèves			19.200.000 fr. environ.	36 millions.
Arrérages de rentes, capitaux placés, etc			100.000 » —	
Bourses départementales, communales, bourses par fondations particulières			1.300.000 » —	
Versements de l'État.	*a*) Bourses et remises	2.550.000 fr.	15.400.000 » —	
	b) Indemnités d'agrégation	900.000 »		
	c) Subvention pour couvrir le déficit d'exploitation	11.950.000 »		

D'où il ressort que les familles payent un peu plus de 53 0/0 de la dépense et que l'État paye un peu plus de 42 0/0; le reste, soit environ 4 0/0, est payé par les départements, les communes et l'intérêt des capitaux placés (1).

Mais le principal résultat de l'enquête a été de montrer comment le déficit global des lycées se répartit entre l'externat et l'internat.

En effet, si l'on réunit les chiffres de France à ceux d'Algérie, on a :

Pour le découvert des externats	10.080.974 fr.
Pour le découvert des internats	1.840.561 fr.
Soit ensemble	11.921.535 fr.

On sait donc exactement, désormais, ce que l'externat coûte et ce qu'il rapporte. On a les mêmes renseignements pour l'internat. On connaît donc exactement le déficit de la maison d'enseignement et le déficit de la pension qui lui est annexée. Le premier est beaucoup plus considérable que le second. Mais le premier comme le second sont rigoureusement calculés et l'on est désormais, pour l'un et pour l'autre, en présence de chiffres précis, qu'on ne connaissait pas encore. On peut donc étudier en eux-mêmes les budgets de l'externat et de l'internat et raisonner avec méthode et certitude sur le meilleur mode d'administration qui leur convient.

(1) Le crédit affecté aux bourses et aux remises n'est, en réalité, que de 2.200.000 francs. On l'a majoré de 350.000 francs et on l'a ainsi porté à 2.550.000 francs pour tenir compte du montant des remises accordées aux fils des fonctionnaires de l'enseignement secondaire que l'État ne rembourse pas aux lycées et qu'il devrait rembourser.

Comme contre-partie, on a réduit de 350.000 francs le déficit d'exploitation des lycées nationaux qui se trouve ainsi ramené à 11.950.000 francs pour la France et l'Algérie.

Le budget de l'internat.

Le budget de l'internat sera un budget autonome. Il sera administré par le proviseur et le Conseil d'administration, le proviseur étant ordonnateur direct ou primaire.

Ainsi le veut la logique. L'État doit l'enseignement et, si les redevances scolaires ne suffisent pas à équilibrer la dépense, il lui appartient de parfaire par ses subventions la différence. Au contraire, l'État ne doit dans aucune mesure l'entretien et la nourriture d'une catégorie d'élèves, et ses subventions ne peuvent s'appliquer à solder la totalité ou simplement une partie de cette nature de dépenses. S'il en était autrement, l'État violerait le principe de l'égalité des redevances scolaires; car il prendrait à sa charge une partie de l'entretien, de la nourriture et du logement des internes, alors qu'il n'en prendrait aucune dans la dépense que s'imposent pour les mêmes objets les familles des externes. L'État peut intervenir en faveur d'un internat à titre exceptionnel, par une allocation extraordinaire, par un prêt ou des avances remboursables, en cas d'épidémie, d'accident imprévu, ou d'une subite décroissance du nombre des pensionnaires, dont la direction ne pourrait être rendue responsable. Mais il ne peut logiquement s'imposer l'obligation de lui fournir une subvention annuelle et régulière.

En principe, le budget de l'internat doit donc se suffire à lui-même. L'entretien, la nourriture, le logement des élèves sont des opérations qui doivent rapporter exactement ce qu'elles coûtent. Le supplément du prix payé par la famille pour la pension ou la demi-pension de son fils doit être calculée sur la dépense que le pensionnaire ou le demi-pensionnaire occasionnent à l'établissement. Ce supplément doit contrebalancer la dépense. Si un internat ne peut pas vivre par lui-même, c'est qu'il est mal dirigé, et alors il faut changer sa direction— ou qu'il ne répond pas à un besoin véritable, et alors il est inutile et il faut supprimer son existence.

C'est, du moins, ainsi que raisonne la théorie. Mais il faut se demander si la pratique répond à la théorie et si, en fait, un internat peut, comme il doit, se suffire à lui-même.

A une telle question on ne pouvait guère répondre jusqu'ici qu'en argumentant par analogie. L'expérience montrait bien qu'en général les internats de collèges, administrés par des principaux, se suffisent à eux-mêmes et même donnent assez souvent de légers bénéfices. De même, les internats municipaux, annexés aux lycées de jeunes filles, donnent des bénéfices ou n'ont besoin que de très mo-

destes subventions communales. Mais, tant qu'on ignorait comment se répartit le déficit des lycées entre l'externat et l'internat, il était impossible d'affirmer d'une façon précise que les internats des lycées de garçons pourraient se passer de subvention. L'enquête financière, à laquelle a procédé l'Inspecteur des Finances, a donné sur ce point des renseignements aussi inédits que précieux.

Il en résulte que pour 102 lycées les découverts de l'internat s'élèvent :

En France, à	1.816.157 33
En Algérie, à	85.555 23
Total	1.901.712 56

Mais 8 lycées présentent un boni de 50.000 francs environ. Le découvert total de l'internat pour les 110 lycées nationaux est donc ramené au chiffre, indiqué plus haut, de 1.850.000 francs.

Or ce déficit est plus apparent que réel, et on a tout lieu d'espérer qu'il s'atténuerait rapidement et même qu'il disparaîtrait si l'autonomie du budget de l'internat était réalisée.

Elle ne manquerait pas, en effet, d'amener d'importantes économies.

L'internat autonome ne pourrait pas, du moment qu'il devrait se suffire à lui-même, admettre des bourses dont le taux, comme celui d'aujourd'hui, ne serait pas en harmonie avec le taux des rétributions payées par les élèves libres. Il faudrait le relever en proportion et la péréquation produirait une plus-value de recettes que M. l'inspecteur des finances Maurice-Bloch évalue à 150.000 francs.

On a d'autre part, dans les calculs de la ventilation, inscrit à l'internat pour le compte des répétiteurs une dépense plus forte que celle qui correspond à la réalité des besoins. Comme on ne pouvait faire abstraction dans les calculs d'une partie de la dépense relative aux répétiteurs en exercice, on a dû classer à l'internat tous les répétiteurs qui ne seront pas utilisés à l'externat, c'est-à-dire tous ceux qui sont en surcroît du nombre des études. On a ainsi imposé à l'internat une charge plus forte que celle qui lui incombe réellement.

Mais ce que les calculs de l'Inspecteur des finances ne pouvaient pas faire, une bonne administration des internats le fera. Elle pourra supprimer, dans les répétiteurs de l'internat, tous les maîtres dont le nombre est en surcroît de celui des dortoirs. Or il y a 535 dortoirs dans les divers lycées de France (1). Il a été porté au compte de l'ex-

(1) Les dortoirs sont ainsi répartis : 513 pour la France ; 22 pour l'Algérie.

ternat un nombre de répétiteurs égal au nombre des études, soit 869 (1). Les autres, soit 710, ont été mis au compte de l'internat alors qu'il n'en eût exigé que 535. C'est donc 175 répétiteurs inscrits en trop et dont l'économie est possible; soit une réduction de dépenses qui a été calculée à 956.500 francs, et qui peut même être plus forte si, comme votre Commission vous le proposera plus tard, on supprime les emplois de répétiteurs dans l'internat et qu'on rétribue par de simples indemnités, moins onéreuses que des traitements, les heures de surveillance.

C'est donc une somme totale de 1.106.500 francs qui peut être retranchée du découvert total de 1.901.700 francs. Le déficit est ainsi ramené à la différence les deux sommes, c'est-à-dire à 795.200 francs.

Il n'est pas excessif de penser qu'une administration avisée aura vite fait de faire disparaître un déficit qui se réduit en moyenne à 7.000 francs par lycée.

Le régime de liberté, en permettant aux proviseurs de modifier les tarifs et de les assouplir, augmenterait les recettes de l'établissement. Il amènerait d'autre part une réduction immédiate des dépenses du personnel. Le personnel des internats recruté sur place coûterait moins cher, du jour où il ne serait plus un personnel de fonctionnaires de l'État et où son service pourrait être assuré au moyen d'heures supplémentaires et d'indemnités correspondantes qui seraient payées au personnel de l'externat. Enfin, le régime de liberté par une gestion plus souple et plus économique aurait mille moyens, que ne possède pas le régime aujourd'hui en vigueur, de diminuer les frais généraux de l'exploitation.

On peut donc affirmer d'avance que l'autonomie des budgets de l'internat ferait disparaître les déficits qui s'y produisent maintenant et ne tarderait pas à les remplacer par des excédents.

Le budget de l'externat.

Le budget de l'externat est le budget de la maison d'enseignement. Il ne peut être complètement autonome, parce que c'est l'État qui nomme les professeurs et qui fixe leurs traitements.

Le budget de l'externat doit donc être plus ou moins rattaché au budget de l'État. Mais deux systèmes sont possibles pour faire ce rattachement.

Premier système. — L'État rembourse toutes les remises, y compris celles qui sont accordées aux fils des professeurs de l'en-

(1) Les études sont ainsi réparties : 831 pour la France; 38 pour l'Algérie.

seignement secondaire. De plus, l'État prend à sa charge la différence entre les traitements minima des fonctionnaires et les traitements qui sont dus après avancement de classe ou promotion (1). Le budget de chaque lycée se trouve ainsi débarrassé de tous les éléments variables autres que ceux qui dépendent du nombre des élèves, ou d'un événement imprévu, tel qu'une épidémie ou une crise industrielle ou agricole de la région.

La variation du nombre des élèves, sauf dans des cas imprévus qu'il faut considérer à part et dont on ne peut faire régulièrement état, puisqu'ils sont extraordinaires, ne peut se produire qu'entre des limites en général restreintes, et dès lors ne peut exercer, en temps ordinaire, qu'un effet peu sensible sur l'équilibre des recettes et des dépenses du lycée. C'est en tout cas la seule cause de variation qui subsiste dans le déficit d'exploitation, et à elle seule cette restriction réalise un progrès considérable.

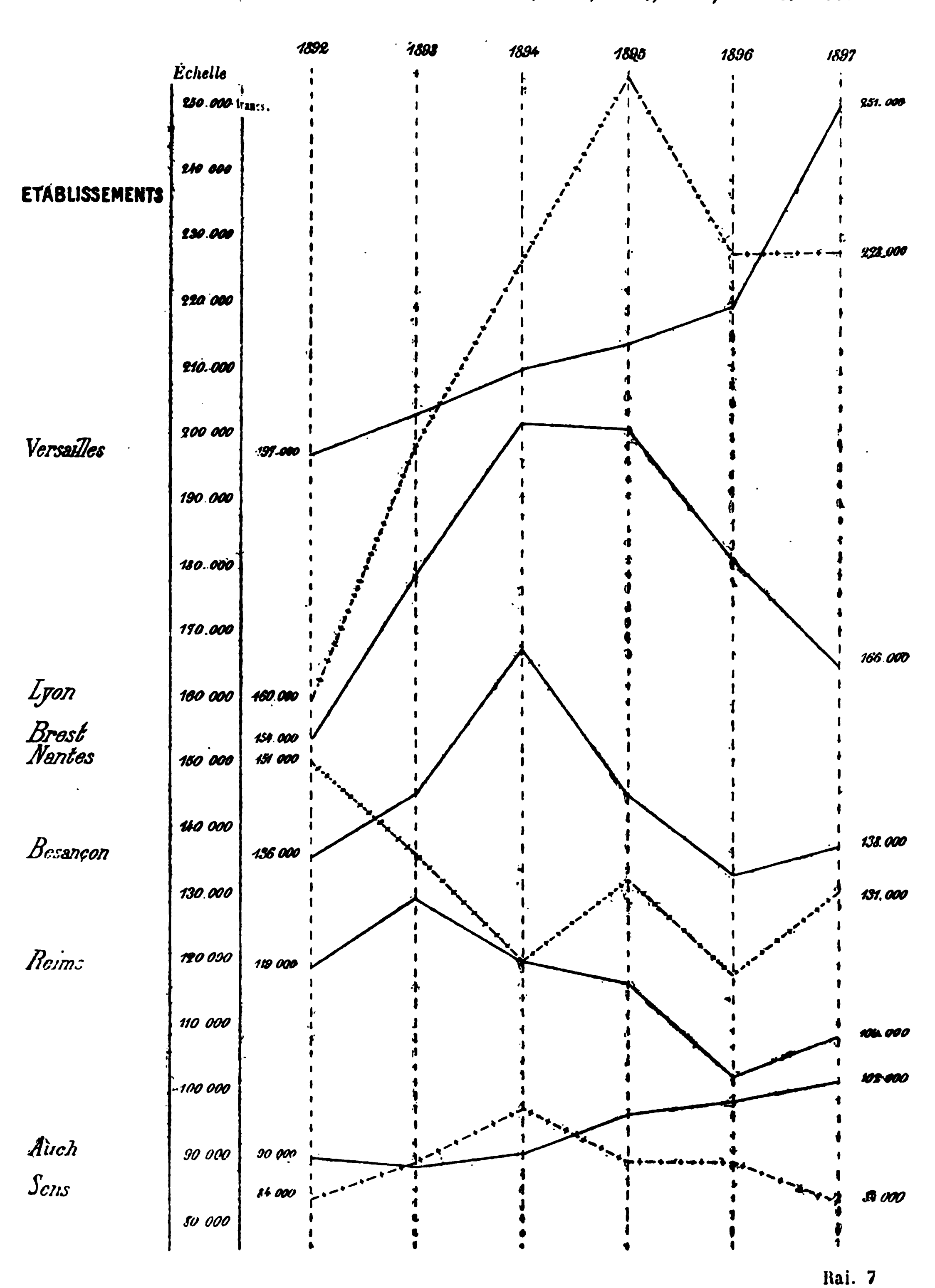
Jusqu'à ce jour, en effet, les causes qui faisaient varier d'une année à l'autre le déficit d'exploitation d'un lycée étaient si diverses et si complexes qu'elles échappaient à la fois à l'influence de son administration et aux investigations des agents chargés d'en évaluer les effets.

Dans ces dernières années, ainsi que le fait ressortir le graphique suivant pour certains lycées, le déficit d'exploitation a subi les sautes les plus brusques, les moins explicables, et la subvention de l'État, qui suit naturellement les mouvements du déficit, a été soumise aux mêmes caprices et aux mêmes oscillations.

(1) C'est le système appliqué aux collèges communaux. L'État paye directement dans tous les collèges communaux les compléments de traitement résultant des promotions de classe ; les budgets des collèges ne sont en rien influencés par les promotions accordées aux professeurs, le départ ou l'arrivée de professeurs appartenant à des classes différentes. Ces dépenses, qui amèneraient de continuelles variations dans les budgets communaux, sont supportées exclusivement par l'État, dont la contribution d'ailleurs est fixe, le total de la dépense étant indépendant des résidences des fonctionnaires et ne résultant que de leur nombre et de leur répartition proportionnelle dans les classes.

Lycées de garçons de Versailles, Lyon, Brest, Nantes, Besançon, Reims, Auch et Sens.

Déficit d'exploitation pendant les années 1892, 1893, 1894, 1895, 1896 *et* 1897.



Il n'en sera plus de même dès que le budget de l'internat et de l'externat auront été séparés. Le budget de l'externat, tel qu'il sera établi, ne contiendra plus guère que des dépenses à peu près fixes d'enseignement et de surveillance. D'autre part, en tenant compte des variations normales que peut subir l'effectif des élèves d'une année à l'autre, on peut calculer le montant des recettes que l'externat doit en moyenne encaisser par exercice. La différence représentera le déficit à peu près constant de chaque lycée durant un certain nombre d'années.

Dès lors, la subvention peut être calculée à l'avance et, au lieu d'être fixée annuellement, elle peut être arrêtée pour dix ans.

Dans les cas de force majeure, circonstances imprévues, etc., le lycée peut recevoir un secours exceptionnel, qui est soumis au vote du Parlement. Mais, dans les cas ordinaires, le lycée ne doit rien obtenir en dehors de la subvention fixe qui lui est accordée pour dix ans.

Dans les limites de cette subvention, le proviseur se meut librement. L'effectif scolaire vient-il à augmenter et les recettess sont-elles plus abondantes, le proviseur aura la faculté d'ouvrir sur les ressources en personnel ou en argent, dont il dispose, de nouveaux cours ou de nouvelles classes. Par contre, il peut proposer les réductions de personnel qui lui paraîtront judicieuses, fusionner quelques-unes de ces classes encore si nombreuses que fréquentent trop souvent deux ou trois élèves à peine, un seul quelquefois; supprimer les chaires inutiles et les remplacer, à moins de frais et avec le même profit, par des heures supplémentaires. Les économies serviront à augmenter le nombre des cours, à adapter l'enseignement aux besoins régionaux ou à constituer un fonds disponible qui servira à l'amélioration des immeubles ou aux acquisitions de matériel.

Ce système laisse donc au budget de l'externat toute l'autonomie compatible avec les garanties que l'on doit exiger d'un établissement subventionné par l'État. Il développe l'initiative particulière des établissements, encourage les réductions du personnel et les économies; enfin il assure le contrôle du Parlement. Au lieu d'être mises en présence d'un déficit annuel et global, qui échappe à toute prévision et même à toute investigation financière, les Chambres se verront en face d'une série de budgets particuliers, qui tous auront leur physionomie propre et pourront être séparément et facilement étudiés. Pour chacun d'eux, on connaîtra exactement à l'avance le montant du déficit ainsi que ses causes et, si pour quelques-uns l'État se trouve encore tenu parfois de s'imposer le sacrifice d'une subvention extraordinaire, on connaîtra l'établissement défaillant et le Parlement

pourra juger, en connaissance de cause, s'il y a lieu de venir à son secours et de lui accorder soit une allocation complémentaire soit une avance remboursable sous certaines conditions.

Dans ce système, le budget de l'instruction publique (Enseignement secondaire, lycées nationaux) comprendrait:

1° Un crédit pour subventions aux lycées;

2° Un crédit pour complément de traitements;

3° Un crédit pour indemnités d'agrégation;

4° Un crédit pour bourses et remises.

Ces quatre crédits feraient l'objet de quatre chapitres distincts, tandis qu'actuellement les trois premiers crédits et une partie du quatrième ne forment qu'un article du budget.

1° *Crédit pour subvention aux lycées.* Au budget serait annexée la liste indicative des établissements, avec le chiffre de la subvention allouée à chacun d'eux.

Le crédit nécessaire serait de 6.400.000 fr. à distribuer entre 106 lycées (1).

2° *Crédit pour compléments de traitements.* Ce crédit monterait à 3.700.000 fr.

Il va de soi que ce crédit sera augmenté chaque année en raison des créations d'emploi qui auront été autorisées. Le lycée, qui demandera la création d'un emploi, aura comme de juste la charge du traitement minimum correspondant. Mais l'État aura celle du complément de traitement qui sera inscrite au budget.

Les majorations de crédits d'un exercice à l'autre figureront au projet de budget et il y aura là sur les créations d'emploi un précieux moyen de contrôle que le Parlement a trop abandonné et qu'il doit ressaisir.

3° *Crédit pour indemnités d'agrégation.* Crédit égal à la dépense actuelle, 900.000 francs environ. L'inscription dans un chapitre spécial de ce crédit assurera au Parlement le contrôle sur l'effectif des agrégés en exercice. Il ne sera plus possible à une époque quelconque d'en augmenter le nombre sans fournir les motifs de la mesure;

4° *Crédit pour bourses et remises.* Crédit identique au crédit actuel majoré de 350.000 francs pour tenir compte des remises universitaires accordées aux fils des fonctionnaires de l'Enseignement secondaire, remises qui devront, comme nous l'avons dit plus haut, être remboursées aux lycées, au même titre que les autres remises universitaires.

---

(1) Quatre lycées n'auraient pas besoin de subventions.

Le total de ces crédits est inférieur de 1.850.000 francs aux crédits actuels. C'est une somme exactement égale au montant des subventions que l'État verse aux internats. Or nous supprimons, comme on l'a vu plus haut, ces subventions, en faisant du bugdet de l'internat, pour chaque lycée, un budget autonome qui n'est plus subventionné.

L'État bénéficiera ainsi d'une somme de près de 2 millions. Il pourra profiter de cette économie au fur et à mesure de sa réalisation, pour abaisser les tarifs des frais d'études.

Cette réduction des frais d'études profitera à la fois à l'externat et à l'internat.

Deuxième système. — Un second système rattache plus étroitement le budget de l'externat au budget de l'État. Il part de ce point de vue qu'une autonomie qui ne peut être que relative, comme celle du budget de l'externat, ne sera jamais qu'apparente.

Quelle peut être l'autonomie d'un budget quand l'administrateur n'a d'action sur presque aucune des dépenses?

La vérité n'est-elle pas de rattacher tous les traitements des fonctionnaires de l'enseignement secondaire au budget de l'État? L'État les prendrait à son compte, comme il prend ceux du personnel de l'enseignement primaire et de l'enseignement supérieur. Comme contrepartie, il percevrait à son profit les frais d'études dont les recettes figureraient aux produits divers du budget de l'État.

Ce système aurait l'avantage de la simplicité et de la clarté. Il aurait, en outre, celui de placer la comptabilité de l'enseignement secondaire dans le cadre général adopté pour la comptabilité de l'enseignement primaire et celle de l'enseignement supérieur.

De plus, avec ce système, le contrôle du Parlement serait aussi étendu et complet que possible, puisque toutes les dépenses du personnel seraient inscrites au budget de l'État.

Pour laisser cependant une certaine latitude à l'établissement dans certaines dépenses, qui doivent rester à sa charge, on pourrait lui abandonner une part sur les rétributions scolaires. On constituerait ainsi à l'externat un petit budget qui serait autonome et qui lui servirait à solder directement les salaires des gens de service, les frais d'acquisition de matériel et les frais d'entretien du mobilier.

Les traitements des fonctionnaires des lycées pour les externats se sont élevés en 1898, d'après un tableau donné ci-dessus, à 20.500.000 fr. . . . . 20.500.000 fr.

Les subventions versées par l'État aux externats ont été de............	10.100.000 fr.	11.000.000 fr.
et les indemnités d'agrégation qu'il a payées se sont élevées à...........	900.000 »	
La somme que le Trésor aurait à payer en sus, s'il prenait tous les traitements du personnel enseignant à sa charge, serait donc de.........................		9.500.000 fr.
Mais d'autre part les recettes de l'externat (frais d'études et de surveillance) montent à...............		11.750.000 »
Elles suffisent pour couvrir la part supplémentaire de dépense qui incomberait au Trésor et laissent encore un reliquat de..............................		2.250.000 »
Ce reliquat de..		2.250.000 fr.
joint aux recettes spéciales des externats............		450.000 »
fournirait la somme de............................		2.700.000 fr.

nécessaire aux dépenses diverses des externats que l'Inspecteur des finances évalue à une somme identique.

Dans ce système, comme dans l'autre, l'État fera l'économie de subvention relative à l'internat, soit...	1.850.000 fr.

Mais il faut tenir compte, si l'on veut constituer pour chaque externat un petit budget qui soit autonome, de la nécessité de lui assurer une certaine élasticité. Il faut donc prévoir un prélèvement de deux millions environ sur les recettes pour assurer aux petits budgets autonomes de l'externat l'élasticité dont ils auront besoin. De ce chef, l'économie que l'État réaliserait sur la subvention de l'internat serait donc absorbée.

Les deux systèmes se compensent à peu près, au point de vue budgétaire, sous la réserve de ces deux millions d'économie dont la disponibilité semble devoir exister dans le premier système et disparaître dans le second.

L'inspection des Finances s'est prononcée à diverses reprises en faveur du second système. Il avait aussi les préférences de votre Commission qui le trouve plus simple, plus clair, plus proche aussi de la réalité.

Mais l'Administration a beaucoup insisté pour l'adoption du premier. Elle a fait valoir qu'il laissait plus d'initiative aux proviseurs et que, à côté de l'autonomie complète de l'internat, l'autonomie relative de l'externat aurait son importance et son prix.

de l'Université qui, en vingt ans, a été appelé à diriger huit lycées. Quel bien durable pouvait-il accomplir dans des situations qu'il ne faisait que traverser (1)?

Ainsi l'instabilité est, pour les proviseurs de l'Université, une première cause de faiblesse. Ne durant pas, ils ne peuvent ni acquérir un crédit sérieux sur les familles, ni exercer une action efficace sur leur établissement.

Si la stabilité est faible, les pouvoirs sont nuls.

Il s'est produit partout une diminution de l'autorité qui tient à notre régime politique et à notre état moral (2). Toute autorité étant affaiblie, pour des raisons générales, il eût été extraordinaire que celle du proviseur fût demeurée intacte (3). Elle n'a pas échappé à la règle générale.

Le proviseur n'est plus aujourd'hui qu'un personnage diminué (4). Sa situation n'est plus comparable à celle d'autrefois; elle a été considérablement amoindrie depuis une dizaine d'années (5).

On lui a peu à peu retiré toutes ses prérogatives. Il n'est plus qu'un fonctionnaire plus étroitement subordonné à ses chefs administratifs que ses collaborateurs ne le sont à lui-même (6).

De chef, il est devenu agent de transmission. Au lieu de diriger la vie intérieure de sa maison, il passe son temps à en rendre compte (7).

Il ne peut prendre la moindre décision sans en référer à l'inspecteur d'Académie, qui en réfère au recteur, qui en réfère au ministre. Il en résulte que la décision arrive quand elle peut et souvent quand il est trop tard. Mais il en résulte aussi quantité de notices, statistiques, rapports qui confinent l'activité du proviseur dans des besognes administratives médiocres et lui prennent un temps qui appartient à l'enseignement et à l'éducation (8).

Il y a des proviseurs qui mènent la vie d'employés de bureau (9). Ils reçoivent plus de deux circulaires par jour (10). Il faut y répondre et souvent en plusieurs expéditions. La paperasserie les écrase; il ne leur reste pas de temps pour faire de l'éducation (11).

---

(1) Follioley, t. I., p. 480.
(2) Monod, t. I, p. 108.
(3) Lavisse, I, p. 37.
(4) *Idem, ibid.*
(5) Dalimier, t. I, p. 557.
(6) Léon Bourgeois, t. II, p. 686.
(7) *Idem, ibid.*
(8) Poincaré, t. II, p. 670.
(9) Follioley, t. I, p. 467.
(10) Chalamet, t. II, p. 160.
(11) Espinas, t. I, p. 393.

Sans pouvoir, ils sont sans initiative sur les programmes et sans autorité sur leur personnel.

En fait de programmes, ils ont les mains liées. S'agit-il d'organiser des conférences, des interrogations ou un cours complémentaire? Ils sont obligés d'en référer à l'Administration centrale. Celle-ci invoque les nécessités budgétaires pour refuser l'autorisation ou répond qu'elle créera le cours, quand il y aura des élèves. Le cours ne se crée pas, et les élèves ne viennent pas, parce qu'ils sont allés à l'établissement libre le plus voisin chercher le cours qu'il leur offre et que le proviseur du lycée a été impuissant à obtenir (1).

Il y a pourtant des terrains sur lesquels la concurrence est très vive entre les maisons libres et celles de l'État et où le succès n'a pas le temps d'attendre (2).

Dès lors que sa volonté n'est plus celle d'un chef responsable agissant librement (3), quelle autorité peut-il avoir sur le personnel qui est sous ses ordres?

Il n'est jamais consulté sur le choix des professeurs (4) et, comme il arrive qu'il leur soit inférieur en titres et en capacités, il ne leur inspire pas toujours suffisamment respect ou confiance (5).

Autrefois, les proviseurs choisissaient leurs répétiteurs. On les a dessaisis de ce choix.

S'ils présentent un candidat pour un poste de répétiteur vacant, ils n'ont guère de chances de voir sa candidature accueillie (6). Ont-ils besoin d'un licencié ès lettres pour tenir l'étude d'une classe de lettres? On leur envoie un licencié ès sciences et ils ne savent comment l'utiliser (7).

Autrefois, ils pouvaient renvoyer le répétiteur qui avait cessé de leur convenir, en le prévenant un mois d'avance. Aujourd'hui, s'ils demandent le changement d'un maître, ils doivent attendre qu'un de leurs collègues ait fait une demande semblable. L'Administration donne à la fois satisfaction aux deux demandes par une permutation. Aussi, par crainte du pire, a dit l'un d'eux, les proviseurs se résignent-ils le plus souvent à garder ce qu'ils ont (8).

S'ils se plaignent, s'ils exigent le service, ils s'exposent à des réclamations. Il en résulte pour eux une véritable timidité dans

(1) Mangin, t. II, p. 93.
(2) Follioley, t. I, p. 467.
(3) Lafargue, t. IV, p. 216.
(4) Gazeau, t. I, p. 536.
(5) Recteur de l'Académie de Montpellier, t. IV, p. 187.
(6) Rousselet, t. I, p. 579.
(7) Kortz, t. I, p. 535.
(8) Kortz, t. I, p. 534.

l'exercice de leurs fonctions, si diminuées qu'elles soient. Ils sentent qu'il y a une frontière dangereuse à leurs modestes prérogatives et qu'il est délicat de s'en approcher (1).

Il est vrai que, même avec ces pouvoirs diminués, le proviseur serait toujours le maître, s'il était maître du budget. Mais il l'applique ; il ne le fait pas. C'est l'autorité centrale qui l'établit et il y est enfermé comme un comptable (2).

Il avait autrefois une prérogative sérieuse : c'était le droit de disposer de la gratuité pour un dixième de l'externat en faveur de familles intéressantes ou d'enfants méritants. On la lui a retirée. Il faut faire maintenant un dossier avant d'accorder une remise. Le dossier va à Paris et, souvent, quand il en revient, l'occasion est passée d'acquérir une utile recrue à l'établissement (3).

En résumé, pris entre les difficultés budgétaires et les règlements relatifs aux répétiteurs, les proviseurs ont les mains liées pour les améliorations les plus simples comme pour les modifications les plus nécessaires. Ils sont impuissants à régler le régime intérieur au mieux des intérêts de l'éducation (4). Ils sont chefs d'établissement sans doute ; mais, en fait, ils ne peuvent rien dans leur maison (5) ; ils ne sont que les agents d'exécution d'une administration centralisée à outrance, et, pour eux, comme pour tout le monde, le fond de l'administration se résume dans cette formule : « Ne pas se faire d'affaire (6) ».

Ce qu'il devrait être.

Voilà ce qu'est le proviseur. Voici maintenant ce qu'il devrait être.

Il doit être, dans la plus haute acception du mot, un chef d'établissement (7), il doit s'identifier avec sa maison (8) ; il doit en être l'âme (9). C'est l'homme qui doit personnifier le lycée pour les familles (10) et sur qui le public jugera l'éducation de l'Université (11).

Il est l'administrateur. Comme tel, il doit être responsable de

(1) Kortz, t. I, p. 534.
(2) Léon Bourgeois, t. II, p. 686.
(3) Follioley, t. I, p. 467.
(4) Joubert, t. II, p. 49.
(5) Foncin, t. I, p. 351.
(6) Séailles, t. I, p. 267.
(7) Léon Bourgeois, t. II, p. 686.
(8) Raymond Poincaré, t. II, p. 670.
(9) Follioley, t. I, p. 466.
(10) Croiset, t. I, p. 92.
(11) Recteur de l'Académie de Grenoble, t. IV, p. 132.

tout ce qui se fait dans la maison ; car il est le représentant que l'État met à sa tête.

Mais il est aussi l'éducateur (1). Il est le père de famille et le représentant des familles à la tête du lycée (2), et, comme tel, il doit être le gardien de l'unité morale de la maison (3). L'action éducatrice du lycée, aussi bien que celle de la famille, ne peut s'exercer qu'à condition d'être une. C'est la direction de l'établissement qui seule peut créer et maintenir cette unité et faire de la maison un organisme vivant et un être moral.

Aussi faut-il, avant toute chose, commencer par donner aux proviseurs la stabilité qu'ils n'ont pas (4).

En Allemagne, les directeurs d'établissement changent rarement. La plupart restent dans le même établissement jusqu'à la fin de leur carrière. Cette longue durée des fonctions a une importance capitale. Il en résulte chez le proviseur un attachement à son établissement, un zèle, une compétence, une solidité, une autorité et un prestige qui sont du plus grand prix. Le directeur est identifié avec son école (5).

Il faut qu'il en soit de même chez nous. Il faut mettre un terme à ce perpétuel chassé-croisé qui désorganise la direction de tous nos établissements. L'avancement doit cesser d'être une poussée dont tout le monde souffre (6), quand quelques-uns en profitent. Il faut attacher à la stabilité les avantages que possède aujourd'hui le déplacement. Les proviseurs qui ont réussi à la tête d'un lycée doivent avoir en vue une autre récompense que l'avancement qui les enlèvera à leur maison et les séparera de leur œuvre.

On a réalisé un premier progrès en supprimant les catégories des lycées. Cette mesure a un peu diminué l'instabilité des proviseurs ; mais, comme on l'a vu, cette instabilité est encore beaucoup trop grande (7).

Un proviseur fait-il, par son administration, le succès d'un petit lycée ? Il faudrait l'y laisser. On l'envoie dans une maison plus importante et l'on ne semble pas se douter qu'un petit lycée est souvent plus difficile à conduire qu'un grand, à cause de l'âpreté de la concurrence (8).

---

(1) Ernest Dupuy, t. I, p. 240.
(2) Croiset, t. I, p. 92.
(3) Boutroux, t. I, p. 333.
(4) Recteur de l'Académie de Caen, t. IV, p. 65.
(5) Boutroux, t. I, p. 334.
(6) Ribot, président de la Commission, t. I, p. 412.
(7) Fernet, t. I, p. 428.
(8) Ribot, président de la Commission, t. I, p. 412.

Un proviseur s'est-il distingué en province ? On l'envoie à Paris et l'on ne réfléchit pas que le choix et la personne du proviseur ont moins d'importance à Paris qu'en province (1). On affaiblit ainsi la valeur des lycées dans les départements en envoyant les meilleurs proviseurs à Paris (2).

Aujourd'hui, les proviseurs sont répartis en quatre classes, et la classe est personnelle, quel que soit le lycée. Il faudrait ajouter à ces quatre classes une classe supérieure. Elle donnerait droit à un supplément de traitement de 1.000 francs et, après quarante ans d'enseignement, au maximum de la retraite (3).

On pourrait réserver cet avantage aux proviseurs qui seraient restés plus d'un certain nombre d'années à la tête du même établissement. On obtiendrait ainsi la stabilité de direction dans les lycées des petites villes, où l'action du proviseur peut être plus sensible et plus efficace que dans les grandes, et l'on détournerait les proviseurs des grandes villes de l'ambition de devenir censeur, à Paris, pour y jouir du supplément de traitement que cette mesure leur assure (4).

Dès lors, l'Administration pourra refuser ces mutations qui déconcertent les familles (5). Les proviseurs auraient intérêt à faire leur carrière sur place et l'on pourra les avertir, en les nommant, qu'ils sont liés à leur lycée, à la vie et à la mort (6). Ils s'attacheront à la maison, ils lui donneront leur maximum d'efforts et l'on verra avec étonnement l'influence que peut acquérir et les résultats que peut atteindre un bon proviseur en restant, jusqu'à la fin de sa carrière, à la tête du même lycée (7).

Ce n'est pas tout d'assurer la stabilité des proviseurs, il faut encore élargir et asseoir plus solidement leurs pouvoirs. C'est le vœu général (8).

« Il faut augmenter leur action, » a dit dès le début de l'enquête M. Gréard (9). Il faut leur accorder plus de confiance; l'Université aurait peut-être intérêt à les associer plus directement à son administration (10).

(1) Follioley, t. I, p. 465.
(2) Recteur de l'Académie de Clermont, t. IV, p. 95.
(3) Follioley, t. I, p. 480.
(4) Follioley, t. I, p. 469-480.
(5) Recteur de l'Académie de Toulouse, t. III, p. 485.
(6) Payot, t. II, p. 637.
(7) Clairin, t. II, p. 183.
(8) Proviseur du lycée d'Avignon, t. IV, p. 9. — Proviseur de Châteauroux, t. IV, p. 242. — Proviseur de Toulouse, t. IV, p. 9. — Proviseur du lycée de Marseille, t. IV, p. 7. — Proviseur du lycée de Brest, t. III, p. 438.
(9) Gréard, t. I, p. 13.
(10) Dalimier, t. I, p. 557.

Quelques réserves se produisent bien là-dessus. L'autorité du proviseur, a-t-on dit, est très bien comprise (1). Elle est suffisante (2) et ne comporte aucun accroissement (3). Le proviseur a tous les droits qu'implique sa responsabilité (4); ils sont très considérables, s'il sait s'en servir (5).

Son autorité, a-t-on encore dit, est toute personnelle (6); elle dépend de l'homme et non des règlements (7); elle appartient à l'homme et non à la fonction (8): dès lors, il est inutile de la fortifier (9).

Mais combien plus nombreux sont ceux qui demandent que les proviseurs soient affranchis de la tutelle administrative, que leurs pouvoirs soient élargis et fortifiés (10)! Et il semble que le simple bon sens aussi bien que l'expérience des maisons prospères ne donnent, à ceux-ci, que trop amplement raison.

Le premier pouvoir à leur attribuer, c'est une certaine disposition sur le budget de leur établissement (11).

C'est pour eux la plus essentielle des prérogatives; en dehors d'elle, toutes celles qu'on pourrait leur conférer deviendraient inutiles. Ils n'auraient ni autorité sur le personnel ni initiative dans l'administration, et leurs idées s'en iraient, comme par le passé, au Ministère, qui s'empresserait de les classer (12).

Or supposez, comme votre Commission vous le propose, la séparation des budgets de l'externat et de l'internat accomplie. Supposez le budget de l'internat devenu complètement autonome et le budget de l'externat doté de toute l'autonomie compatible avec son rattachement au budget de l'État. Supposez enfin la subvention fixée pour une durée de dix ans.

La comptabilité d'un lycée devient vivante. Vous verrez aussitôt rentrer régulièrement des recettes dont le proviseur néglige aujourd'hui le plus souvent de poursuivre le recouvrement. L'inspection des finances a constaté que plus d'une fois des

---

(1) Rapport du recteur de Nancy, t. IV, p. 206.
(2) Comité des inspecteurs d'académie de Clermont, t. IV, p. 87.
(3) Inspecteur d'académie de l'Eure, t. IV, p. 54.
(4) Inspecteur d'académie de la Somme, t. IV, p. 144.
(5) Inspecteur d'académie de la Meuse, t. IV, p. 200.
(6) Proviseur du lycée de Grenoble, t. IV, p. 117.
(7) Proviseur du lycée du Havre, t. IV, p. 54.
(8) Extrait des réponses de l'Académie de Paris, t. IV, p. 233. — Inspecteur d'académie du Pas-de-Calais, t. IV. p. 144.
(9) Recteur de Besançon, t. IV, p. 32.
(10) Mangin.
(11) *Ibid.*
(12) Bréal, t. I, p. 77.

parents, qui sont dans une très suffisante situation de fortune, croient cependant inutile d'acquitter envers l'État les frais d'études de leurs enfants. Les proviseurs, pour ne pas avoir d'ennuis, laissent faire.

Vous verrez de plus apparaître des économies dont personne ne se préoccupe aujourd'hui, et qui, placées en améliorations fructueuses, atténueront d'abord le déficit d'exploitation des lycées et permettront ensuite à l'État de réduire progressivement sa subvention.

Dans ce seul pouvoir qu'on lui donne de disposer d'une partie de son budget, le proviseur trouvera par surcroît tous les pouvoirs dont il a besoin. En voici un exemple.

La remise des frais d'études, telle qu'elle était pratiquée autrefois par le proviseur, accordée, après une discrète enquête, au mérite des familles ou de l'enfant, permettait d'attirer dans les lycées une foule de jeunes gens et souvent de brillants sujets, qui n'y viennent plus aujourd'hui qu'elle est supprimée. La bourse ne supplée pas la remise. Il faut solliciter, avouer sa misère. On s'abstient, dans certaines situations, par respect humain, par crainte du qu'en dira-t-on. Mais ce que l'État ne donne plus, d'autres s'empressent de l'offrir (1).

La suppression du droit, pour les proviseurs, d'accorder des remises a véritablement détruit les conditions d'égalité entre les établissements libres qui ont toutes facilités pour modérer chez eux les prix de l'externat et même de la pension et les établissements de l'État qui n'en ont aucune. A ce point de vue, on a pu dire que la suppression des remises accordées par le Ministre avait été moins regrettable que la suppression des remises accordées par les chefs d'établissement (2).

Or faites le proviseur maître d'une partie de son budget. Il y trouvera aussitôt, sans que l'État ait à se préoccuper de les lui fournir, les ressources nécessaires pour dispenser de sa propre autorité les remises qu'il jugera utile d'accorder dans l'intérêt des familles, des études et de son établissement (3).

Du même coup, il aura les moyens d'augmenter le recrutement de son lycée et de lui amener d'excellentes têtes de classe en constituant, sur les disponibilités qui lui appartiennent, ces bourses de mérite qui ont donné de si excellents résultats, partout où elles ont pu être pratiquées et qui lui permettront d'attirer ou de retenir des élèves dont les succès sont le meilleur et le plus légitime des titres à la confiance des familles (4).

---

(1) Jules Gautier, t. II, p. 629.
(2) Rambaud, t. I, p. 253.
(3) Payot, t. II, p. 637. — Recteur d'Académie de Bordeaux, t. IV, p. 44.
(4) Fernet, t. I, p. 435.

Autre exemple : Aujourd'hui, le proviseur n'a ni responsabilité ni initiative pour tout ce qui regarde les créations de classes ou de cours complémentaires. Il en résulte que l'État refuse souvent les améliorations nécessaires et qu'il consent des améliorations inutiles, mais coûteuses.

Laissez, au contraire, à tout lycée le minimum de classes et de cours, auquel un enseignement complet lui donne droit. Donnez ensuite au proviseur la faculté de créer, à ses risques et périls, sur les économies qu'il pourra faire, tous les cours ou classes complémentaires qu'il croit utiles au développement de sa maison, sous l'expresse condition que la subvention de l'État fixée pour une période déterminée ne sera pas augmentée du chef de ces nouvelles créations. Vous recueillerez un double avantage. D'une part, en coupant net une des causes principales de l'augmentation continue des dépenses de personnel, vous tarirez une des sources permanentes du déficit. De l'autre, vous supprimez la tutelle des bureaux et, pour tout ce qui touche aux améliorations de l'enseignement, vous suscitez sur place, en même temps que des initiatives précieuses, des responsabilités fécondes (1).

Du jour où le proviseur est pourvu de ressources, il est muni d'initiative, et, avec son initiative, la vie entre en même temps que la variété dans les lycées de l'État.

Notre type d'enseignement est trop uniforme pour être vivant. Le proviseur pliera sa rigidité à la variété des conditions locales (2). Il conformera aux besoins du milieu les leçons de son établissement (3). Il articulera l'enseignement de sa maison ; il en adaptera le cadre général au cadre particulier de la région (4).

La direction d'un lycée ne peut pas être la même à Marseille, à Toulon et à Saint-Omer. La variété n'est pas seulement la condition de la vie ; elle est, dans l'enseignement, la condition du succès (5).

Maître dans une certaine mesure de son budget, le proviseur doit l'être complètement de son règlement intérieur (6).

C'est de lui que doit dépendre l'emploi du temps, la répartition du service entre les professeurs et les répétiteurs, la fixation des heures de rentrée et de sortie des classes (7), comme c'est à lui que doit

---

(1) Léon Bourgeois, t. II, p. 687.
(2) Blanchet, t. I, p. 543.
(3) Gallois, t. II, p. 348.
(4) Jules Gautier, t. II, p. 629.
(5) Follioley, t. I, p. 499.
(6) Poincaré, t. II, p. 671.
(7) Inspecteur de la Loire, t. IV, p. 165.

appartenir le soin d'approprier l'esprit de son administration à celui des populations au milieu desquelles il vit (1).

Il doit avoir la plus grande latitude pour tout ce qui touche aux soins et à la nourriture à donner aux élèves. Il doit, au besoin, pouvoir s'affranchir de prescriptions dont l'uniformité s'accommode mieux aux simplifications d'écriture qu'aux véritables intérêts de l'administration et pouvoir, en pliant les règlements aux circonstances, prévenir des réclamations souvent justifiées de la part des familles et des comparaisons avec les maisons rivales qui ne sont pas toujours en faveur de nos établissements (2).

C'est enfin à son tact et à sa prudence que doit être confié particulièrement le régime des grands élèves (3). Juge des concessions qu'on peut faire et des limites qu'il serait imprudent de franchir, il est mieux placé que personne pour déterminer les libertés qu'il y a lieu d'accorder ou de reprendre en cas d'abus (4). Il pourra, comme on l'a essayé à Buffon, autoriser certaines études d'internes à se régir elles-mêmes, à titre de récompense. Des mesures de ce genre pourraient être généralisées et seraient d'autant plus sûres du succès que le proviseur aurait plus d'autorité (5).

Donnez ces pouvoirs, qui tous se tiennent, au proviseur. Du même coup, vous lui rendez l'action qu'il doit avoir sur le personnel de la maison.

Point n'est besoin, comme d'aucuns pourraient le craindre, de revenir, pour la lui rendre, sur des garanties acquises ou de reculer jusqu'aux pratiques de l'arbitraire ancien (6). Pour qu'il la recouvre, il suffira que la maison sente qu'elle a recouvré en lui son chef.

Tout au plus, conviendrait-il de faire participer les proviseurs au choix de leur personnel (7) en les consultant sur la nomination de leurs collaborateurs de tout ordre (8). Ainsi, sans diminuer l'autorité des inspecteurs généraux, on pourrait demander aux proviseurs un avis utile sur le recrutement des professeurs de leur lycée (9). Sans, d'autre part, revenir à l'autorité quasi dictatoriale qu'ils possédaient avant les décrets de 1887, on pourrait leur donner voix au chapitre pour le

(1) Extrait des réponses de l'Académie de Paris, t. IV, p. 237.
(2) Follioley, t. I, p. 478.
(3) Inspecteur de l'Académie de Lille, t. IV, p. 148.
(4) Rambaud, t. I, p. 254.
(5) Ernest Dupuy, t. I, p. 244.
(6) Chauvelon, t. II, p. 229.
(7) Gréard, t. I, p. 13.
(8) Kortz, t. I, p. 536.
(9) Blanchet, t. I, p. 543.

choix des répétiteurs (1). On pourrait aussi tenir un plus grand compte de leurs notes pour l'avancement (2).

Enfin, il faudrait, et alors d'une façon absolue, donner aux proviseurs le droit qu'ils n'ont pas aujourd'hui, de choisir les médecins, chirurgiens, dentistes, et de nommer tous les agents du service intérieur (3). Enfin, si l'on divise les fonctions actuelles des répétiteurs en deux services, la surveillance des études et celle de l'internat, les proviseurs devront, sous leur responsabilité, être libres d'assurer comme ils l'entendent la surveillance de l'internat.

Que reste-t-il à faire pour que l'autorité des proviseurs ait toute l'étendue qu'elle doit avoir? Rien, sinon l'affranchir de la tutelle, devenue inutile et souvent gênante pour la rapide expédition des affaires, de l'inspecteur d'académie.

A Paris, les inspecteurs d'académie sont, sous l'autorité du vice-recteur, de véritables inspecteurs et n'administrent pas. En province, la loi de 1850 avait créé des recteurs départementaux. En 1853, on créa de grands rectorats; mais on laissa au chef-lieu du département les recteurs départementaux sous le nom d'inspecteurs d'académie. Les proviseurs ont eu alors deux chefs au-dessus d'eux, au lieu d'un: un recteur, au chef-lieu d'académie, un sous-recteur au chef-lieu du département.

On ferait l'économie de beaucoup d'écritures, souvent de beaucoup de lenteurs et même de quelques froissements, en donnant aux proviseurs de province le droit qu'ont leurs collègues de Paris, de correspondre directement avec le recteur, sans passer par l'intermédiaire obligé des inspecteurs d'académie.

On peut même se demander s'il ne conviendrait pas de remplacer, dans chaque département, l'inspecteur d'académie par un directeur de l'enseignement primaire et de créer au chef-lieu d'académie deux ou trois inspecteurs secondaires qui seraient les lieutenants mobiles du recteur et iraient visiter les lycées, les collèges, et, dans la mesure prévue par les règlements, les établissements libres du ressort (4).

On créerait ainsi à côté de l'inspection générale, qui représente l'autorité du Ministre, une inspection régionale qui représenterait l'autorité du recteur et qui, fréquente, inopinée, rendrait plus de ser-

---

(1) Berthelot, t. I, p. 21.

(2) Proviseur du lycée de Niort et de La Roche-sur-Yon, t. IV, p. 243. — Proviseur du lycée de Marseille, t. IV, p. 6.

(3) Follioley, t. I. p. 479.

(4) Follioley, t. I, p. 479-480.

vices que la présence continuelle, à côté du lycée, d'un inspecteur d'académie dont les attributions sont mal définies et ne font souvent que gêner le proviseur en s'interposant entre lui et le recteur.

Une fois les pouvoirs du proviseur ainsi constitués, l'internat public sera sur le pied d'égalité avec l'internat privé. Les familles qui confient leurs enfants à une maison d'éducation tiennent avant tout à avoir devant elle un directeur responsable. Aujourd'hui, elles ne trouvent à la tête de nos lycées que l'employé supérieur d'une administration; elles se trouveront désormais en présence d'un véritable chef de maison (1).

Du choix.

Mais il est clair que tant vaudra l'homme, tant vaudra toujours la fonction. L'autorité dépend surtout de la valeur propre de celui qui l'exerce (2).

Aussi le choix du proviseur a-t-il une capitale importance. Les proviseurs font et défont les établissements (3). On ne saurait entourer leur nomination de trop de garanties, et c'est d'eux surtout qu'on pourrait dire ce que M. Georges Perrot, l'éminent directeur de l'École normale, disait, dans le cours de l'enquête, au sujet des professeurs : « Le choix d'un bon proviseur peut être plus utile que les plus brillantes réformes (4). »

A l'heure actuelle, la nomination des proviseurs est faite, sur la proposition du Comité consultatif des inspecteurs généraux, par le Ministre. Autant que possible, on choisit des agrégés pour qu'ils ne soient pas diminués en apparence par l'infériorité du grade et on leur impose un court stage dans le censorat. Le personnel des proviseurs a fait ainsi depuis quelques années des progrès notables en valeur personnelle des hommes et en considération (5).

Mais, malgré les progrès accomplis, il compte trop d'anciens répétiteurs qui sont arrivés aux fonctions de proviseur par le censorat, qui n'ont pas eu l'énergie nécessaire pour conquérir des grades élevés et qui n'ont professé ni assez longtemps ni avec assez d'éclat. Quand ils arrivent à la direction d'un établissement, ils n'ont plus l'activité de la jeunesse (6) et ils manquent sur le personnel enseignant de l'autorité que leur eût donnée l'égalité des grades (7).

(1) Bedorez, t. II, p. 74.
(2) Dietz, t. II, p. 111.
(3) Inspecteur d'académie de la Meuse, t. IV, p. 200.
(4) Perrot, t. I, p. 183.
(5) Fernet, t. I, p. 427.
(6) Ernest Dupuy, t. I, p. 239.
(7) Clairin, t. II, p. 183.

D'autres fois, ce sont des professeurs fatigués qui se reposent dans le provisorat, comme dans une retraite anticipée, des fatigues de l'enseignement (1).

Enfin les Ministres n'ont pas la main toujours également heureuse (2). C'est que leur choix s'exerce soit parmi des candidats qui, dans l'enseignement, n'ont pas eu l'occasion de donner la mesure de leurs capacités administratives (3), soit sur des vocations qu'ont déterminées des considérations d'avenir et de traitement beaucoup plus que des raisons pédagogiques ou des aptitudes spéciales (4). Si certains choix furent excellents, d'autres ont été discutables. En général, Paris a été privilégié; mais la province aurait pu être mieux partagée quelquefois (5).

Il faudrait entourer la nomination des proviseurs de certaines garanties.

Il ne paraît pas qu'on puisse complètement renoncer aux règles adoptées pour leur nomination jusqu'ici (6), et y substituer l'élection, comme pour les doyens de Faculté (7). Un lycée n'est pas comparable à une université et la responsabilité de la surveillance n'est pas la même pour un proviseur et un doyen (8). Mais il semble que des présentations pourraient être utilement faites par les proviseurs, qui devraient être les premiers juges des vocations administratives qui naissent autour d'eux (9), et par les recteurs, qui les jugeraient de plus haut (10).

Les candidats devraient être choisis parmi les professeurs qui ont fait preuve d'autorité, d'initiative dans leurs classes (11), et qui se seraient signalés par des aptitudes administratives ou par une vocation spéciale (12).

On les prendra de préférence parmi les professeurs jeunes (13), pour qu'ils arrivent de bonne heure dans leurs fonctions et qu'ils puissent y rester plus longtemps. Sans doute, ils vieilliront; mais un

---

(1) Maldidier, t. II, p. 497.
(2) Rambaud, t. I, p. 252.
(3) Rambaud, *ibid*.
(4) Payot, t. II, p. 636.
(5) Lecomte, t. II, p. 371.
(6) Recteur de Lille, t. IV, p. 158.
(7) Dreyfus-Brisac, t. I, p. 512. — Professeurs de Rouen et de Caen, t. IV, p. 54. — Académie de Toulouse, t. IV, p. 294. — Landry, t. IV, p. 217.
(8) Poincaré, t. II, p. 681.
(9) Follioley, t. I, p. 475.
(10) Recteur de Caen, t. IV, p. 55. — Recteur de Toulouse, t. IV, p. 294.
(11) Recteur de Grenoble, t. IV, p. 132.
(12) Recteur de Chambéry, t. IV, p. 82.
(13) Inspecteur d'académie de la Haute-Garonne, t. IV, p. 294. — Recteur de l'Académie de Grenoble, t. IV, p. 132.

proviseur peut vieillir dans la ville où il est connu et estimé, à la tête d'un lycée que son tact, sa fermeté, son expérience ont rendu prospère. Son autorité s'accroît alors de celle de l'âge, tandis qu'il est mauvais qu'un proviseur nouveau, en entrant dans la carrière, n'y apporte qu'une énergie diminuée et une autorité déjà usée par le temps. Le mieux serait de ne pas nommer de proviseurs après trente-cinq ans (1).

Il faut considérer aussi l'extérieur des candidats, leur tenue, leurs manières (2), tenir compte des qualités nécessaires à un chef de maison (3) et donner la préférence aux hommes d'action (4).

Autant que possible, enfin, on ne présentera à la nomination du Ministre que des professeurs qui auront des titres universitaires élevés (5). Il faut que le proviseur ait des titres au moins égaux à ceux de ses collaborateurs (6). C'est à ce prix qu'il aura sur eux l'autorité morale qu'il doit avoir.

Le personnel des inspecteurs d'académie s'est transformé du jour où l'on s'est fait une loi de ne nommer que des agrégés. Le personnel des proviseurs se transformera de même du jour où l'on s'imposera pour leur choix les mêmes conditions (7).

En résumé, il semble qu'on puisse entourer la nomination des proviseurs de toutes les garanties nécessaires, en prenant deux mesures.

La première serait l'établissement d'une liste de présentation qui serait dressée par le Comité des inspecteurs généraux sur les propositions des recteurs et des proviseurs, comme on l'a dit plus haut.

Avant de figurer sur cette liste, les candidats auraient été en quelque sorte l'objet d'une enquête permanente et, avant de leur offrir la direction d'un établissement, l'Administration serait déjà fixée sur la fermeté, le caractère, l'intelligence, le tact et les aptitudes administratives qu'ils apporteront dans leurs fonctions (8).

La seconde consisterait à supprimer le stage du censorat.

Ce stage a un double inconvénient. Il ouvre la carrière du provisorat à des censeurs qui n'y arrivent que vieillis et sans être passés par l'enseignement. Il en résulte pour la carrière une dualité de recrutement, qui n'est pas faite pour en rehausser le prestige (9).

---

(1) Follioley, t. I, p. 475. — Recteur de Lille, t. IV, p. 158.

(2) Recteur de Grenoble, t. IV. p. 132.

(3) Malapert, t. II, p. 219.

(4) Extrait des réponses de l'Académie de Paris, t. IV, p. 233.

(5) Inspecteur d'académie de la Haute-Garonne, t. IV, p. 294.

(6) Recteur de l'Académie de Grenoble, t. IV, p. 132. — Comité des inspecteurs d'académie de Clermont, t. IV, p. 87. — Inspecteur d'académie de la Manche, t. IV, p. 54. — Inspecteur d'académie des Hautes-Alpes, t. IV, p. 105.

(7) Lachelier, t. I, p. 328.

(8) Payot, t. II, p. 636.

(9) Follioley, t. I, p. 475.

Un second inconvénient, c'est que l'obligation de passer par des situations assujettissantes et un peu terre à terre, comme celles de censeur, détourne l'élite des professeurs des fonctions de proviseur (1).

Le stage du censorat n'est pas indispensable, comme d'aucuns le croient (2), pour préparer le proviseur à sa tâche. Il y a lieu de le supprimer ou du moins d'y substituer autre chose (3).

On pourrait le remplacer par un stage de proviseur adjoint. Avant d'être nommé, le futur proviseur pourrait être ainsi associé d'avance aux fonctions nouvelles qu'il doit exercer et on lui épargnerait les inévitables inconvénients d'un début insuffisamment préparé (4).

On a proposé aussi d'astreindre les professeurs qui se destinent au provisorat à un stage pédagogique et économique de quelques mois. Le stage économique aurait lieu dans l'économat d'un lycée, sous la direction d'un inspecteur général de l'économat; le stage pédagogique, dans une école supérieure des chefs d'établissement où l'on instituerait des conférences d'où pourrait sortir une féconde unité de vues pour nos méthodes d'administration (5).

De quelque façon qu'on s'y prenne, on supprimerait le recrutement des proviseurs par le censorat; et l'on dirigerait vers des fonctions, qu'elle recherche peu aujourd'hui, l'élite des professeurs.

Ces deux mesures devraient être complétées par une troisième. Les fonctions de proviseur ne devraient être données qu'à titre de délégation temporaire. Un proviseur devrait toujours rentrer dans les cadres de l'enseignement, si, au terme d'une épreuve plus ou moins prolongée, le succès n'avait pas couronné ses efforts, si l'expérience n'avait pas tourné à sa satisfaction personnelle et à celle de ses chefs (6).

C'est une raison de plus pour ne nommer que des agrégés, car l'agrégé qui ne réussirait pas comme administrateur pourrait rentrer dans le rang, sans que sa situation fût diminuée (7).

---

(1) Manuel, t. I, p. 411. — Levasseur, t. I, p. 121.

(2) Blanchet, t. I, p. 543. — Kortz, t. I, p. 538. — Proviseur et censeur de Tours, t. IV, p. 243.

(3) Dupuy, t. I, p. 240. — Payot, t. II, p. 636. — Rocafort, t. II, p. 650.

(4) Proviseur du lycée de Marseille, t. IV, p. 7. — Nicolet, t. II, p. 346.

(5) Payot, t. II, p. 637.

(6) Follioley, t. I, p. 475. — Recteur de l'Académie de Toulouse, t. IV, p. 294. — Répétiteur du lycée de Mâcon, t. IV, p. 165.

(7) Pruvost, t. I, p. 420.

CHAPITRE 2

Les Conseils.

Depuis la réforme de 1890, il existe dans les lycées des organes d'une vie collective. Ces organes sont les bureaux d'administration, les conseils de discipline, les assemblées de professeurs, mais ils ne rendent pas encore tous les services qu'ils pourraient rendre, parce qu'ils fonctionnent peu ou mal.

« On ne sait pas assez que ces réunions existent, dit, au début de l'enquête, M. Gréard; que, sous le nom d'assemblées générales des professeurs, des réunions ont lieu où sont discutés les intérêts communs de notre vie scolaire..., que les professeurs d'une même classe, professeurs et répétiteurs préparent ensemble tous les trois mois ou tous les deux mois le bulletin à envoyer aux familles, qu'à la fin de l'année la même assemblée délibère sur les prix d'excellence; que, sous le nom de conseil de discipline, un conseil se réunit tous les trois mois pour prendre connaissance de l'état moral de l'établissement; qu'il s'assemble, en outre, aussi souvent qu'il en exprime le vœu; qu'il donne son avis sur toutes les mesures de discipline proposées par le proviseur; qu'avertissements et félicitations ne sont point de simples formalités; que les enfants comparaissent en personne devant le conseil... (1). »

Il y a donc au lycée toute une vie intérieure à laquelle préside et veille le proviseur. Mais, si elle existe, pourquoi l'ignore-t-on? C'est que ses manifestations sont rares, confuses, sans intérêt et sans résultats. Comment en serait-il autrement? Cette vie intérieure suppose la liberté; ses organes la supposent également. Et la liberté n'existe pas.

« Pour collaborer, dit M. Lavisse, il faudrait, par définition, avoir quelque chose à faire ensemble. Or, à l'heure actuelle, on n'a rien à faire ensemble, par la raison bien simple que tout est prescrit. Le régime disciplinaire est établi par des règlements. Dans tous les lycées de France, on se lève et on se couche à la même heure; mêmes heures pour les repas, les classes, les récréations, et même le régime des études, programmes, exercices scolaires est réglé jusque dans les plus petits détails (2). »

Des hommes sérieux ne sauraient se contenter d'apparences (3).

---

(1) **Gréard, t. I, p. 7.**
(2) **Lavisse, t. I, p. 38.**
(3) **Poincaré, t. II, p. 670.**

Aussi les conseils se réunissent-ils rarement, et, quand ils se réunissent, c'est pour prendre des décisions illusoires ou dérisoires (1).

Il ne suffit pas d'avoir créé les bureaux d'administration, les conseils de discipline, les assemblées de professeurs. On n'aura donné aux établissements d'enseignement secondaire l'intensité de vie collective qui leur manque; on ne leur aura inspiré le sentiment de leur existence; on n'aura développé en eux la conscience de leur personnalité; on n'en aura fait des organismes réels et vivants, qu'autant qu'on les aura dotés des mœurs, en même temps que des organes de la liberté; qu'autant qu'on aura donné aux professeurs réunis un véritable droit de délibération, sous la direction et l'autorité des proviseurs et qu'ils pourront se considérer comme les membres d'une sorte de petite cité enseignante (2).

Les Bureaux d'administration.

C'est l'institution actuelle que nous conservons. Mais il faut la réorganiser et l'élargir.

Les bureaux d'administration doivent garder leur rôle à part, qui est de s'occuper de la gestion financière et du contrôle (3), mais ce rôle devra s'étendre en même temps que l'autonomie de la maison. Il deviendra même considérable, puisque le bureau d'administration, en collaboration avec le proviseur, aura non plus à enregistrer, mais à établir le budget de l'établissement (4).

Les cadres du bureau d'administration devraient être eux-mêmes élargis en proportion de sa tâche. On pourrait y faire entrer un certain nombre de professeurs et d'anciens élèves, de façon à constituer une représentation morale de l'établissement (5).

Les anciens élèves seraient choisis parmi les notables commerçants, industriels, sortis du lycée (6), et parmi les délégués de l'Association des anciens élèves (7).

Le bureau d'administration pourrait se composer ainsi qu'il suit :

Le recteur ferait partie de tous les bureaux d'administration de son ressort, et les présiderait toutes les fois qu'il le juge convenable.

Seraient membres de droit: le Préfet, qui exerce la prési-

---

(1) Lavisse, t. I, p. 38.
(2) Poincaré, t. II, p. 670.
(3) Recteur de Nancy, t. IV, p. 206.
(4) Recteur de Caen, t. IV, p. 66.
(5) Monod, t. I, p. 111.
(6) Picavet, t. II, p. 648.
(7) Recteur de Lille, t. IV, p. 158. — Recteur de Caen, t. IV, p. 71.

dence, au lieu et place du recteur ; l'inspecteur d'académie, tant qu'il continuera à rester au chef-lieu du département ; le maire de la ville ; le proviseur du lycée.

En outre des membres de droit, le bureau comprendrait un certain nombre de membres nommés par le Ministre parmi les pères de famille qui ont été élevés au lycée ou qui leur ont confié leurs enfants.

Deux pourraient être pris parmi les professeurs en exercice, choisis parmi les plus considérés d'entre eux et parmi ceux qui doivent plus tard entrer dans l'Administration et devenir proviseurs.

Ainsi constitué, ce bureau deviendrait un appui précieux pour le proviseur ; il serait le trait d'union entre le lycée et la ville ou la région à laquelle il appartient (1) ; il formerait pour l'établissement un véritable comité de patronage (2) et il pourrait exprimer un avis compétent et écouté, sinon décider lui-même, sur l'adaptation des programmes, notamment ceux de l'enseignement moderne, aux besoins de telle ou telle région (3).

Mais ses attributions seraient surtout d'ordre financier. On pourrait les régler comme il suit :

Le bureau tiendrait trois séances ordinaires par an, en novembre, pour l'établissement du budget ; en février, pour les crédits supplémentaires ; en juin, pour la reddition des comptes de l'administration.

Il se réunirait en séance extraordinaire toutes les fois que son président le convoquerait, sur la proposition du proviseur.

Le bureau serait consulté par le proviseur sur tous les actes importants de l'administration de l'internat et il adresserait au Ministre un rapport annuel, qui serait délibéré en séance du compte d'administration, et serait communiqué au proviseur.

Les Conseils de discipline.

Les conseils de discipline ont été institués par le règlement de 1890.

Comme toute institution, ils ont leurs adversaires. Mais il ne s'est guère produit contre eux que des réserves isolées qui les représentent, soit comme inutiles pour fortifier l'autorité des proviseurs (4), soit comme plus capables de l'amoindrir que de la renforcer (5).

(1) Léon Bourgeois, t. II, p. 686.
(2) Recteur de Lille, t. IV, p. 158.
(3) Fernet, t. I, p. 432.
(4) Recteur d'Aix, t. IV, p. 14.
(5) Dalimier, t. I, p. 558.

L'opinion leur est presque unanimement favorable. La réforme de 1890 avait été trop interprétée, à ses débuts, comme un abandon de la discipline. Les élections, qui se font aujourd'hui, nomment des professeurs décidés à l'appliquer dans un esprit de sage fermeté. Aussi les Conseils de discipline fonctionnent-ils maintenant à la satisfaction de tous (1).

Les Inspecteurs généraux en font l'éloge. Les Conseils de discipline, disent-ils, ont l'avantage de diminuer le nombre des punitions et d'améliorer sérieusement les élèves (2). Leur efficacité est grande : éloges ou blâmes, leurs sanctions ont beaucoup d'effet (3).

Les Recteurs constatent leur succès. C'est un organe vivant (4), une innovation salutaire (5), dont les décisions sont acceptées avec respect et confiance par les élèves et enlèvent aux chefs l'exclusive responsabilité des mesures de rigueur (6).

Les Proviseurs s'en louent. Les Conseils de discipline les défendent contre les sollicitations et les couvrent contre les récriminations (7). Tous les fonctionnaires de la maison y sont représentés et on peut en tirer un excellent parti au point de vue éducatif (8).

Le principe des Conseils de discipline ne paraît donc pas devoir être contesté. Il suffira de veiller à la régularité de leur fonctionnement (9), au respect de leurs décisions (10).

Les proviseurs ne devront pas se contenter de les réunir, comme le règlement les y oblige, une fois par trimestre pour leur communiquer qu'il ne s'est rien passé d'anormal dans la maison (11). Il serait bon que les Conseils de discipline eussent des réunions plus fréquentes (12), à condition de n'être jamais réunis que pour l'examen d'affaires sérieuses (13) et de toujours connaître à l'avance les questions qui leur seront soumises (14).

Il y aurait peut-être aussi lieu de simplifier les formalités d'écriture qui en compliquent le fonctionnement et de mieux les armer dans

(1) Mangin, t. II, p. 94.
(2) Pruvost, t. I, p. 421.
(3) Dupuy, t. I, p. 240.
(4) Recteur de Nancy, t. IV, p. 206.
(5) Recteur de Caen, t. IV, p. 66.
(6) Recteur de Lille, t. IV, p. 158.
(7) Proviseur de Caen, t. IV. p. 55. — Grenoble, t. IV, p. 117. — Nancy, Bar-le-Duc, t. IV, p. 201. — Poitiers, t. IV, p. 241. — La Rochelle, t. IV, p. 242.
(8) Kortz, t. I, p. 539.
(9) Rabaud, t. II, p. 233.
(10) Chalamet, t. II, p. 160.
(11) Malapert, t. II, p. 221.
(12) Proviseur d'Alger, t. IV, p. 20. — Angoulême, Barbezieux, t. IV, p. 242. — Belot, t. II, p. 193.
(13) Proviseur d'Alençon, t. IV, p. 55.
(14) Professeurs, Clermont, t. IV, p. 87.

certains cas où il sont totalement désarmés aujourd'hui, comme les cas d'indiscipline collective (1).

Enfin, il y aurait lieu d'examiner si on ne pourrait pas donner une certaine autonomie à ces Conseils (2) et soustraire dans certains cas leurs décisions à l'approbation du Recteur, en les rendant immédiatement exécutoires (3).

Le Conseil de discipline procède, dans la forme d'un tribunal, à l'examen de toutes les fautes graves qui lui sont soumises par le Proviseur et détermine la peine que les coupables doivent encourir. L'élève doit toujours être entendu par le Conseil et admis à présenter ses explications. En cas d'exclusion, la sentence, exécutée au préalable par le Proviseur, sous sa responsabilité, ne devient définitive que par l'approbation du Recteur.

Les félicitations, après examen des titres et sur la proposition du Proviseur, peuvent être accordées aux élèves les plus méritants. Ces félicitations doivent être inscrites sur un tableau spécial affiché au parloir et être notifiées aux familles. Les réprimandes sont adressées et notifiées dans la même forme aux élèves qui ont donné de graves sujets de plainte; elles ne doivent pas recevoir de publicité. Lorsqu'il s'agit d'un boursier, le Conseil décidera si mention de la réprimande doit être transmise au Ministre.

La composition actuelle du Conseil semble devoir être conservée, sauf un seul changement. Les professeurs qui en font partie ne seraient éligibles que s'ils ont au moins deux ans de séjour dans la maison. Cette restriction aurait pour effet de faire entrer dans le Conseil des hommes qui connaissent la région, la ville, l'établissement. Elle aurait en outre cet avantage de faire figurer à peu près sûrement dans l'assemblée les futurs candidats au provisorat et on ne verrait plus, comme il arrive quelquefois, de tout jeunes professeurs, arrivés de la veille, s'entendre pour accaparer toutes les places du Conseil et évincer leurs anciens qui vivent plus à l'écart, isolés les uns des autres, et songent rarement à se concerter au préalable en vue du scrutin.

Ainsi composés, les Conseils de discipline deviendraient les régulateurs de l'ordre, les tuteurs de la moralité de la maison, et ils associeraient l'établissement tout entier à ce rôle d'éducateur qu'il est difficile au chef d'assumer pour lui seul (4).

---

(1) Belot, t. II, p. 193.
(2) Faculté des lettres de Clermont, t. IV, p. 86.
(3) Assemblée des professeurs de Lille, t. IV, p. 145.
(4) Recteur de Nancy, t. IV, p. 206.

Les assemblées de professeurs.

La constatation de leur inutilité ou de leur impuissance est à peu près générale. Excellentes en principe, dit-on presque partout, elles sont parfaitement stériles en réalité (1). Elles ont pris le caractère d'un service imposé, alors qu'elles sont l'exercice d'un droit (2). Elles se bornent dans certains lycées à une réunion mensuelle pour l'établissement des listes du tableau d'honneur (3). Elles se montrent d'une indifférence déplorable pour les questions les plus importantes (4). Préconisées par Jules Simon depuis 1873, elles n'ont pas donné de résultats. Les effets de leurs réunions ont été nuls jusqu'ici (5).

Voilà le fait : quelles en sont les raisons? On peut les réduire à deux. On ne les consulte pas et, quand elles donnent un avis, on ne l'écoute pas.

Ce sont des assemblées mortes. On leur interdit de s'occuper de la bonne marche de leur maison (6). On ne les consulte même pas sur la distribution des heures de classe, d'étude, de récréation, comme le prescrit le règlement de 1890, à plus forte raison sur aucun sujet important (7).

D'autre part, quand on les consulte, on ne tient compte ni de leurs vœux, ni de leurs délibérations (8). L'Administration, à qui ces vœux sont renvoyés, n'y répond pas. Si elle y répond, c'est d'une façon décourageante. Lorsque le petit lycée Louis-le-Grand a été bâti, l'assemblée des professeurs a signalé certains vices de l'aménagement intérieur, notamment la mauvaise disposition des chaires dans les classes. Il lui fut répondu que la question ne la regardait pas et concernait uniquement les architectes (9).

Comme elles n'ont plus de significations et que les avis même n'y sont pas toujours libres (10), elles ont fini par tomber en désuétude (11).

Les professeurs se sont aperçus qu'on leur imposait gratuitement une fatigue de plus, sans résultat (12). Ils ont montré de moins en

---

(1) Académie de Lille, t. IV, p. 145.
(2) Professeurs de Béziers, t. IV, p. 189.
(3) Proviseur d'Orléans, t. IV, p. 231.
(4) Montpellier, t. IV, p. 188.
(5) Professeurs de Saint-Rambert, t. IV, p. 166.
(6) Professeurs de Béziers, t. IV, p. 189.
(7) Recteur de Caen, t. IV, p. 65.
(8) Faculté des lettres de Clermont-Ferrand, t. IV, p. 86.
(9) Clairin, t. II, p. 183.
(10) Pouthier, t. II. p. 179.
(11) Rabaud, t. II, p. 233.
(12) Recteur de Caen, t. IV, p. 65.

moins d'empressement à assister à des réunions qui n'ont pas d'aliment (1). Les assemblées de professeurs dans les Facultés sont vivantes, parce qu'il sort de leurs réunions des décisions qui se transformeront en autant d'expériences. Les assemblées de professeurs dans les lycées sont désertes, parce que les professeurs se désintéressent d'une discussion sur un règlement qui arrive tout fait de Paris et au sujet duquel on ne leur demande qu'un avis de pure forme (2).

Pour rendre la vie aux réunions de professeurs, il faudrait commencer par la rendre aux lycées.

Dès que le lycée vivra d'une vie personnelle, elles vivront. Il n'y aura pas lieu de craindre qu'elles ne se transforment en syndicats d'intérêts professionnels (3), puisqu'elles auront à traiter des intérêts les plus hauts de l'enseignement et de la maison. Il n'y aura pas lieu non plus de redouter qu'elles n'amoindrissent l'autorité du proviseur (4), puisque nous avons commencé par la fortifier solidement.

Elles ne se transformeront point en directoires de lycées, destinés à amener à bref délai l'anarchie (5). Mais elles deviendront très rapidement des institutions fécondes et excellentes, si elles sont consultées avec franchise et confiance par les chefs d'établissement (6), qui lutteront avec succès contre le mal de l'individualisme (7), fondront et harmoniseront les tâches personnelles aujourd'hui isolées, établiront des rapports de confiance et de cordialité réciproques entre les collaborateurs d'une œuvre commune, qui trop souvent se méconnaissent ou s'ignorent, et, en les attachant plus étroitement au lycée, leur donneront à tous un sentiment plus profond et plus solide de leurs devoirs et de leur responsabilité (8).

Mais, loin de restreindre le nombre de leurs membres (9) ou d'espacer les dates de leurs réunions (10), il faut augmenter, en les réglant, leurs attributions.

Il faut d'abord commencer par définir nettement le rôle et les pouvoirs de ces assemblées pour éviter des discussions ou des empiè-

---

(1) Recteur de Lille, t. IV, p. 138.
(2) Croiset, t. I, p. 91.
(3) Berthelot, t. I, p. 28.
(4) Dalimier, Dhombres, t. I, p. 559. — Proviseur de Montpellier, t. IV, p. 188. — Inspecteur d'académie du Puy-de-Dôme, t. IV, p. 87. — Inspecteur d'académie de l'Hérault, t. IV, p. 188.
(5) Inspecteur d'académie de la Manche, t. IV, p. 55.
(6) Recteur de Lille, t. IV, p. 158.
(7) Lavisse, t. I, p. 38.
(8) Poincaré, t. II, p. 670.
(9) Recteur de Clermont, t. IV, p. 96.
(10) Comité des Inspecteurs d'Académie de Clermont, t. IV, p. 87. — Recteur de Bordeaux, t. IV, p. 44.

tements qui pourraient nuire au bien de la maison (1). L'administration de chaque lycée deviendrait ainsi un petit gouvernement parlementaire avec sa charte qui fixerait dans quels cas l'assemblée des professeurs serait consultée (2).

Il n'entre pas dans le rôle de votre Commission de préciser tous ces points de détail. Mais elle croit que la vie et la prospérité de l'établissement n'auraient qu'à gagner si, au lieu de refuser à ces assemblées toute initiative dans l'orientation des études ou les modifications de programmes (3), on se servait d'elles pour adapter, dans les limites d'un cadre général, l'organisation de l'enseignement aux besoins régionaux, aux idées de ceux qui le donnent et aux convenances de ceux qui le reçoivent (4). Il y aurait toujours un ou même plusieurs plans généraux d'études dont les grandes lignes seraient fixées par le Conseil supérieur. Mais les proviseurs et les assemblées de professeurs devraient avoir une certaine latitude dans leur application et il n'y a pas à craindre de leur en donner trop (5).

Les plans généraux devraient être tracés avec assez de largeur dans les lignes pour laisser une place à la liberté dans tout ce qui est détail d'exécution.

Ainsi les assemblées de professeurs pourraient unifier les méthodes d'enseignement (6), répartir l'application du programme entre les différentes classes, comme l'a fait l'assemblée du lycée Janson-de-Sailly pour l'enseignement de la grammaire (7), régler l'emploi du temps, dresser des listes d'auteurs, si on leur en laissait le choix (8), etc.

Elles devraient être aussi consultées sur les principales questions du régime intérieur : changement dans les heures de classe, tableau des compositions, etc.

Il y a une foule de détails qui sont aujourd'hui réglés de haut et sans tenir compte des intérêts ou des nécessités de chaque établissement particulier. Il vaudrait infiniment mieux en laisser la solution aux assemblées de professeurs (9).

Les assemblées de professeurs pourraient, une fois ou deux fois l'an, tenir une réunion plénière.

---

(1) Espinas, t. I, p. 394
(2) Recteur d'académie de Bordeaux, t. IV, p. 41. — Recteur de Caen, t. IV, p. 72.
(3) Recteur de Caen, t. IV, p. 71.
(4) Recteur de Lille, t. IV, p. 158. — Monod, t. I, p. 110.
(5) Dupuy, t. I, p. 241.
(6) Émile Clairin, t. II, p. 294.
(7) Brelet, t. II, p. 359.
(8) Seignobos, t. I, p. 230.
(9) Mangin, t. II, p. 94.

Dans l'intervalle de leurs réunions plénières, elles pourraient se réunir et travailler par sections. On éviterait ainsi le double écueil des réunions trop nombreuses, la confusion des débats et la fatigue de la périodicité.

Chacune de ces sections correspondrait à un groupe de classes et pourrait siéger, pour ce groupe de classes, comme Conseil d'enseignement. Tous les professeurs du lycée se répartiraient entre ces diverses sections; certains d'entre eux figureraient, à cause de leur spécialité, dans plusieurs à la fois.

Ces Conseils d'enseignement se réuniraient tous les mois, ou tous les deux mois.

Ils seraient présidés par le proviseur; ils donneraient leur avis pour toutes les promotions de bourses, compléments de bourses, transformations de bourses d'essai en bourses de mérite. Ils feraient des propositions de félicitations ou de réprimandes sur lesquelles le Conseil de discipline statuerait en dernier ressort. Ils détermineraient les ouvrages classiques qui doivent être mis en usage dans le lycée. Ils délibéreraient sur toutes les applications des plans d'études et aucune modification ne pourrait y être apportée que sur leur avis motivé.

Ces conseils agiraient ainsi sur toute la vie intellectuelle de la maison. Aussi la présence des membres qui les composent devrait-elle être obligatoire. Pour la faciliter, les séances auraient lieu à la fin d'une classe du matin ou du soir. Chaque séance serait rétribuée et considérée comme une heure supplémentaire. On dresserait à cet effet une feuille d'émargement qui, certifiée par le proviseur, serait transmise à l'économat.

L'institution de ces conseils périodiques fera véritablement entrer dans la pratique les assemblées de professeurs. Elle en régularisera le fonctionnement et lui fera porter tous ses fruits. Aussi, pour modeste que paraisse l'innovation, son importance n'en sera pas moins capitale.

Comités de Patronage.

Il faut, autour du lycée et du collège, développer les sympathies locales, maintenir les sollicitudes en haleine. Il ne faut pas plus négliger les Conseils municipaux, les Conseils généraux, les Chambres de commerce et d'agriculture que les associations d'anciens élèves. On accroîtra d'autant plus la vitalité du lycée qu'on le rattachera plus étroitement à la région, au département, à la commune (1).

(1) Poincaré, t. II, p. 669.

L'organisation du collège est à ce point de vue supérieure à celle du lycée; car il est, dans une certaine mesure, associé à une ville. On pourrait supposer le lycée associé à un département, à une Université. Il n'y a pas assez de communications entre nos établissements d'enseignement secondaire et la région qui les avoisine (1). Cette communication pourrait s'établir au moyen de conseils mixtes où, à côté des représentants de l'Université, siégeraient les hommes considérables de la région.

Deux systèmes sont proposés pour leur organisation.

Ou bien l'on pense que les différents conseils qui assistent le chef sont assez nombreux et qu'il serait dangereux ou encombrant de créer un organisme nouveau (2). Il suffirait alors d'appeler un certain nombre d'anciens élèves dans les anciens bureaux d'administration et de transformer ainsi, par une simple addition de quelques membres, un organisme ancien en organisme nouveau (3).

Les associations d'anciens élèves pourraient aussi utilement jouer à l'égard des lycées ce rôle de comités de patronage. L'Administration recevrait d'elles tout le secours qu'elle peut attendre de conseils étrangers à la maison (4).

Mais ces associations ne tiennent guère de place. Elles entretiennent quelques bourses, se réunissent en un banquet annuel, et ne se révèlent guère qu'une fois l'an pour la distribution de quelques rares prix qu'elles fondent (5). Il s'agit précisément de leur faire rendre d'autres services et de les associer plus utilement à la prospérité du lycée en leur donnant accès dans l'administration, la surveillance ou le patronage des lycées (6).

Ces associations d'anciens élèves sont du reste trop étroites. Il faudrait appeler au patronage du lycée toutes les personnes qualifiées pour s'intéresser à l'Université, les représentants des grands intérêts de la région, commerçants, industriels, agriculteurs, ainsi que les membres des assemblées électives, et les associer, en les réunissant aux délégués des professeurs et des répétiteurs, à la bonne marche de l'établissement (7).

Ou bien l'on pourrait créer des conseils spéciaux dont la composition

---

(1) Bourgeois, t. II, p. 688.
(2) Recteur de Nancy, t. IV, p. 206. — Académie de Lille, t. IV, p. 145.
(3) Mangin, t. II, p. 94. — Comité des inspecteurs de Clermont, t. IV, p. 87. — Clairin, t. II, p. 184. — Professeur de Saint-Rambert, t. IV, p. 167.
(4) Recteur d'académie de Poitiers, t. IV, p. 258.
(5) Recteur de Caen, t. IV, p. 66.
(6) Levasseur, t. I, p. 162.
(7) Chalamet, t. II, p. 161.

devrait être très étendue et qui, sous le nom de conseils ou de comités de patronage, auraient une tâche distincte des bureaux d'administration et du conseil de discipline actuels (1).

Ces deux conseils s'occupent du présent. Le conseil de patronage aurait à s'occuper de l'avenir de la maison ou de celui des élèves qui en sortent. Aussi les attributions de ces divers conseils doivent-elles être soigneusement séparées, il ne faut pas qu'il y ait d'empiètements (2).

Les comités de patronage doivent rester soigneusement étrangers à toutes les questions qui touchent à l'administration intérieure du lycée (3). On ne pourrait pas, en effet, faire participer des étrangers à l'administration d'un établissement universitaire (4).

Il s'en faut, dit-on, que les anciens élèves d'un établissement restent longtemps pénétrés de l'esprit qu'ils y ont reçu. La maison n'aurait rien à gagner à leur présence dans ses Conseils (5). Séduisante en théorie, une pareille institution donnerait surtout naissance à des abus dans la pratique (6). Les personnes du dehors n'apportent pas en général de compétence aux choses de l'Université, et l'appui qu'elles pourraient donner à la prospérité de la maison est plus qu'incertain (7).

Les Comités de patronage devront aussi rester étrangers aux questions d'enseignement (8). Il y aurait peu de chose à en tirer au point de vue des méthodes. L'horizon y serait trop limité en général pour qu'on pût y introduire utilement l'étude des réformes et la question des évolutions intellectuelles et sociales de l'enseignement (9).

Mais, pour être limité, le rôle de ces comités n'en serait pas moins très actif sur d'autres points.

Ainsi c'est à eux qu'il appartiendrait de servir de trait d'union entre les familles et l'administration (10), d'éclairer celle-ci sur les sentiments et les besoins du pays, d'établir le lien moral entre l'établissement et la région auquel il appartient (11).

---

(1) Brelet, t. II, p. 360. — Leclerc, t. II, p. 87. — Proviseur du lycée de Gap, t. IV, p. 116. — Inspecteur d'académie de l'Aveyron, du Gers, t. IV, p. 296.

(2) Proviseur de Caen, t. IV, p. 56.

(3) Assemblée des professeurs du lycée de Bordeaux, t. IV, p. 41. — Académie de Nancy, t. IV, p. 201.

(4) Proviseur à Roanne, t. IV, p. 167. — Mangin, t. I, p. 94.

(5) Proviseur à Montpellier, t. IV, p. 189.

(6) Inspecteur d'académie de l'Ardèche, t. IV, p. 116.

(7) Espinas, t. I, p. 394.

(8) Rabaud, t. II, p. 233. — Chauvelon, t. II, p. 230.

(9) Berthelot, t. II, p. 18.

(10) Assemblée des professeurs de Besançon, t. IV, p. 29.

(11) Léon Bourgeois, t. II, p. 687.

C'est à eux en outre qu'incomberait le devoir de patronage envers les anciens élèves de la maison, le souci de leur faciliter l'accès d'une carrière, de guider leurs premiers pas dans la vie (1) et d'entretenir l'esprit de solidarité qui doit exister entre tous ceux qui ont reçu une éducation commune dans un même établissement (2).

Ils pourraient rendre surtout d'excellents services au point de vue de la propagande en faveur de l'établissement (3). Aussi faudrait-il y appeler de préférence ceux des anciens élèves du lycée qui, par leur situation, pourraient exercer une utile influence sur son recrutement (4).

Enfin, s'ils n'auraient pas à intervenir dans l'enseignement proprement dit, ils seraient d'un précieux encouragement aux études, en créant des bourses : bourses de voyages, bourses d'enseignement supérieur (5), en apportant des renseignements précis sur les besoins spéciaux du pays, sur ses industries, sur ses ressources, en désignant les cours dont l'enseignement conviendrait plus particulièrement aux intérêts de la région (6); en votant, s'ils le pouvaient, des subsides pour la création de ces cours (7); en signalant les améliorations possibles à apporter aux programmes et les adaptations locales dont ils sont susceptibles (8); en intéressant les Conseils généraux et les pouvoirs locaux à la bonne marche des établissements.

Les Universités ont trouvé des concours efficaces, même des concours financiers, auprès des villes, des départements, des sociétés amies de l'enseignement supérieur. Les Conseils de patronage, pourraient provoquer en faveur de l'enseignement secondaire un mouvement de sympathies régionales et des fondations analogues (9).

---

(1) Proviseur à Caen, t. IV, p. 56. — Inspecteur d'académie du Gers, t. IV, p. 196. — Proviseur à Saint-Étienne, t. IV, p. 167.

(2) Inspecteur d'académie de l'Ardèche, t. IV, p. 116.

(3) Recteur de Nancy, t. IV, p. 201. — Professeur du collège de Chalon-sur-Saône, t. IV, p. 167.

(4) Conseils des inspecteurs d'académie de Clermont, t. IV, p. 87. — Mangin, t. II, p. 94.

(5) Berthelot, t. I, p. 18. — Chauvelon, t. II, p. 230.

(6) Rambaud, t. I, p. 253. — Mangin. t. II, p. 92.

(7) Rabaud, t. II, p. 233.

(8) Tisserand, t. II, p. 621.

(9) Rambaud, t. I, p. 253-254.

CHAPITRE 3.

Les Directeurs d'études.

Il existe à Chaptal, à l'École Alsacienne et dans certains établissements libres, une institution qui leur rend les plus grands services. C'est celle des directeurs d'études. Elle n'existe pas dans nos lycées et il a paru à votre Commission qu'il y aurait intérêt à l'y introduire.

A Chaptal, les directeurs d'études sont des professeurs qui enseignent soit les sciences, soit les lettres. Leur fonction est de suivre constamment l'élève et d'assister aux leçons de ses professeurs. Ils surveillent l'élève, le réprimandent ou l'encouragent, lui montrent le fort ou le faible de ses études, le comparent à chaque instant à lui-même et le font ainsi juge de sa propre conduite et de son propre travail. L'élève a constamment de la sorte auprès de lui un véritable tuteur moral (1).

Aujourd'hui, les directeurs d'études à Chaptal ne suivent un même élève que pendant un an, soit deux cents jours. Il y a six années d'études à Chaptal : les trois premières correspondent à l'enseignement primaire; les trois autres à l'enseignement moderne. Le collège Chaptal espère faire mieux encore et avoir dans un prochain avenir des directeurs d'études qui, au lieu de suivre un élève pendant un an seulement, le suivront pendant les trois années que durera un cycle complet d'études.

A Stanislas, il y a 1.500 élèves. Le directeur de la maison ne peut pas étendre sa surveillance sur tous. Il est aidé dans sa tâche par cinq sous-directeurs ou directeurs particuliers.

Chacun de ces directeurs particuliers a sous sa direction immédiate au moins 300 élèves. Il s'occupe surtout de la direction morale et religieuse des études, du travail des élèves et de l'émulation à susciter parmi eux. C'est lui qui est en rapport avec les parents et qui les renseigne sur les études et la conduite des enfants. Il a un jour de réception (2).

A Arcueil, l'École Lacordaire, et rue Saint-Dominique, il y a 700 élèves groupés en fractions de 60, 80 à 100, sous un directeur qu'on appelle le directeur de division.

C'est une organisation qui se rapproche de l'organisation anglaise. Le système anglais comprend des collèges de 1.100, 700, 600 élèves, groupés en 20, 28 ou 30 collèges sous la direction d'un maître qui n'est pas le disciplinaire, qui n'est pas non plus le professeur, qui est

---

(1) Emile Clairin, t. II, p. 291.
(2) Prudham, t. II, p. 26.

« le pédagogue », l'éducateur chargé de former l'homme. Il connaît tous ses élèves par leurs noms, et il ne remplit pas auprès d'eux les fonctions disciplinaires du sergent qui regarde toujours si personne ne sort ou ne bronche (1).

En somme, directeur de division à Arcueil, directeur particulier à Stanislas, directeur d'études à Chaptal, autant de noms d'une même fonction, celle de l'éducateur permanent.

Le directeur de Chaptal, qui la voit chez lui à l'œuvre et qui peut la juger à ses résultats, dit qu'elle est tout le secret de la supériorité éducative des établissements religieux (2). Aussi demande-t-il, avec l'autorité de sa propre expérience, qu'on l'introduise et qu'on la généralise dans nos lycées.

A l'heure actuelle, il n'y a personne dans les lycées pour remplir une tâche aussi importante.

Le proviseur est absorbé par ses fonctions administratives, la paperasserie, les visites des parents. Le plus souvent, ses élèves sont en trop grand nombre pour qu'il les connaisse toujours bien (3).

Le censeur des études surveille les cours, les dortoirs, s'occupe d'une foule de questions matérielles; il est devenu surtout le censeur des salles d'études, et, sans jeu de mots, on a pu dire qu'en fait d'études il ne s'occupe plus guère que de leur local (4). Le censorat n'a pas seulement, d'ailleurs, les défauts qui tiennent au vague de ses attributions. Il en est d'autres qui tiennent à son origine. Si le censeur sort de l'enseignement littéraire, il doit s'occuper des élèves de sciences, et inversement. Il est donc nécessairement incompétent pour la moitié des études. De plus, le censorat, par les fatigues aussi bien que par la subordination de ses fonctions, éloigne les sujets de valeur et n'est plus guère que le refuge des professeurs sans avenir. Il est sans influence morale sur l'éducation des élèves et gagnerait dans la plupart des cas à être supprimé (5).

Les professeurs considèrent en général que leur tâche se termine avec la classe.

Les surveillants généraux apportent à leurs fonctions un zèle et un dévouement qu'il est juste de reconnaître. Mais ils n'ont qu'une autorité mal définie sur les maîtres-répétiteurs, et ils ne sauraient prétendre en avoir une sur les professeurs.

Les maîtres-répétiteurs enfin ont surtout des fonctions disciplinaires, et ils n'ont pas, dans l'organisation actuelle, le prestige néces-

(1) Père Didon, t. II, p. 457.
(2) Weill, t. II, p. 301.
(3) Lévy, t. II, p. 574.
(4) Malapert, t. I, p. 234.
(5) Payot, t. II, p. 638.

saire pour exercer une action morale et contenue en s'élevant au-dessus du rôle trop ingrat et trop modeste qui leur est dévolu.

Il en résulte que l'enfant est le plus souvent abandonné à lui-même. Il a 4 heures de classe par jour. Or, si l'on déduit des heures de la journée le sommeil et les pertes de temps, il reste environ 13 heures à occuper par jour, ce qui fait 90 heures à occuper pour les 7 jours de la semaine. 4 heures de classe pendant 5 jours font un total de 20 heures de classe par semaine. 20 heures sur 90, voilà toute la prise du professeur sur l'élève. Elle représente à peine un cinquième du temps. Les quatre cinquièmes lui échappent, et si, pendant ces 90 heures, l'élève n'est jamais laissé sans surveillance, il est à proprement parler laissé sans direction.

Ce sont ces soixante-dix heures par semaine, aussi bien perdues ou peu s'en faut pour l'éducation, qu'il s'agit de remplir. Ce sont les heures d'études, de récréation, de promenades, de réfectoire, qu'il s'agit de reprendre sur l'isolement de l'élève. A un âge où la vie intérieure ne peut guère exister, l'abandon de l'enfant à lui-même, pendant les trois quarts de la journée, c'est le champ laissé en friche, stérile, où peuvent pousser des herbes folles ou mauvaises.

Il n'y a donc, dans notre système d'éducation tel qu'il fonctionne aujourd'hui, qu'une trop réelle lacune. C'est elle que votre Commission a cru devoir combler par l'institution des directeurs d'études.

Elle ne s'est pas laissée arrêter par l'objection qu'un directeur d'études pourrait devenir un directeur de conscience (1), qu'il ne saurait pas toujours suffisamment défendre ces directions morales des influences confessionnelles (2).

Elle a compris l'inconvénient qu'il y aurait à priver plus longtemps l'Université des services considérables que peut rendre un homme comme ce directeur placé à la tête de la division préparatoire au collège Stanislas, qui, mathématicien consommé, serait à sa place dans la première classe de l'établissement, et qui s'emploie tout entier à suivre le travail des élèves, assiste aux leçons, aux interrogatoires, surveille l'enseignement des professeurs et fait converger les efforts de chacun vers le succès final (3).

Plusieurs systèmes lui ont été proposés.

On a proposé de décharger complètement les censeurs des fonctions de surveillance matérielle qui leur appartiennent aujourd'hui, mouvements, réfectoires, dortoirs. Elles seraient uniquement confiées aux surveillants généraux.

---

(1) Mangin, t. II, p. 96.
(2) Boudhors, t. II, p. 38.
(3) Joubert, t. II, p. 50.

La situation des surveillants généraux serait ainsi augmentée et pourrait devenir pour certains répétiteurs un couronnement enviable de carrière. Le censeur, d'autre part, redeviendrait ce qu'il était à l'origine, un directeur d'études. Il serait choisi dans l'élite des professeurs, qui n'auraient plus pour le censorat, ainsi compris, la répugnance qu'ils témoignent pour les fonctions actuelles de censeur (1).

On a proposé deux autres systèmes qui ont paru également intéressants à votre Commission.

On a recommandé d'une part, l'institution de directeurs d'études qui seraient des professeurs généraux. Au lieu du système actuel, qui enferme chaque professeur dans les limites de sa classe et qui n'est bon ni pour le professeur, ni pour l'élève, on aurait le suivant :

Il y aurait dans chaque classe un professeur principal qui suivrait le travail des élèves dans les enseignements donnés d'ailleurs par les professeurs spéciaux ; il vivrait avec eux, il ne serait plus seulement le professeur qui vient faire sa classe et n'a pas de responsabilité supérieure. Le professeur général serait responsable, vis-à-vis du proviseur, de tout le développement intellectuel et moral d'un groupe d'élèves ; il en serait aussi responsable vis-à-vis des familles (2).

Le professeur général ne quitterait pas ses élèves au bout d'une année d'enseignement. Il les suivrait pendant deux, de la sixième à la troisième, de la troisième à la rhétorique. Il aurait ainsi, pendant une période de temps assez longue toute la vie de l'enfant sous ses yeux, pourrait vraiment veiller sur lui, l'aiderait dans son travail, lui apprendrait à travailler, en un mot remplacerait auprès de lui le père de famille et exercerait des fonctions très hautes et socialement supérieures à celles du professorat (3).

Le second système proposé serait, soit de créer un directeur d'études à côté du censeur, soit de supprimer purement et simplement les fonctions de censeur pour les remplacer par la création de deux emplois de directeurs d'études, l'un pour les lettres, l'autre pour les sciences (4).

Ces directeurs seraient choisis parmi les professeurs en exercice dans l'établissement, ou même parmi les professeurs en retraite.

Ils seraient chargés de l'éducation. Ils surveilleraient rigoureusement la tenue des élèves et leurs manières ; s'occuperaient du choix et de l'organisation des jeux les plus propres à développer les muscles et à faire l'éducation de la volonté, et ils prendraient soin qu'une

(1) Joubert, t. II, p. 50.
(2) Léon Bourgeois, t. II, p. 692.
(3) Léon Bourgeois, t. II, p. 692.
(4) Payot, t. II, p. 638.

équipe d'élèves apprissent ces jeux à fond pour servir de moniteurs à leurs camarades.

Ils organiseraient des promenades scientifiques, historiques, géographiques, une dizaine par an, qui seraient très bien préparées d'avance par les maîtres compétents. Le but de ces promenades serait, suivant les pays, la visite de monuments, de lieux historiques, ou d'une exploitation agricole, d'une mine, etc., ou, dans les dernières années, la visite d'un établissement de bienfaisance ou d'un grand service public, bureaux de postes et télégraphes, caisses d'épargne, tribunaux. Nos élèves seraient ainsi initiés à la vie sociale qu'ils ignorent aujourd'hui absolument.

A l'étude, les directeurs veilleraient à la tenue des cahiers de textes. Ils suivraient chaque élève, son caractère, son travail; examineraient si la paresse provient de la croissance ou d'une énergie vitale faible et si elle doit être ménagée; si elle provient du travail lent et de la surabondance des devoirs et des leçons ; si au contraire elle provient d'une insuffisance de bonne volonté; en un mot, ils surveilleraient et noteraient les effets de l'enseignement du professeur.

Les professeurs donnent les mêmes devoirs à tous les élèves, ce qui est une erreur pédagogique. Les directeurs d'études apporteraient à cette uniformité, qui peut être dangereuse, les tempéraments nécessaires. Ils signaleraient aussi les moyens de prendre chaque enfant. Ils interrogeraient les élèves par petits groupes, les pratiqueraient individuellement et sauraient qui est susceptible, qui est violent, qui est consciencieux, qui ne l'est pas. Étroitement unis au proviseur, ils imprimeraient, sous son autorité, une direction morale continue et prospère à toute la maison.

De ces deux systèmes, le premier trouvera son application, comme on le verra plus loin dans la réforme des plans d'études que propose la Commission. Quant au second, on pourra l'appliquer à titre d'expérience dans quelques lycées bien choisis.

CHAPITRE 4.

Les Professeurs.

Il n'y a qu'une voix dans l'enquête pour proclamer la valeur de notre personnel enseignant. Le corps des professeurs est un corps de premier ordre (1). Il y a chez lui autant de dévouement que de compétence (2).

On peut croire sur parole un des maîtres éminents qui le forment, quand il porte sur lui ce jugement:

« Mon expérience, dit M. Boutroux, m'autorise à affirmer que notre corps professoral possède la plus haute valeur intellectuelle et morale. J'ai vu ces jeunes gens de très près à l'École normale ; je vivais avec eux dans une véritable intimité. A la Sorbonne, nous avons des étudiants, depuis longtemps déjà, que nous dirigeons dans leurs travaux; je ne saurais louer, autant qu'ils le méritent, le zèle, la bonne volonté, la conscience, le sérieux, la probité scientifique, le juste tempérament de docilité et d'initiative personnelle que je constate en général chez ces jeunes gens. En même temps, je suis touché de leur valeur morale, de leur droiture, de leur simplicité, de leur modestie, de la générosité et de la délicatesse de leurs sentiments. Ma conclusion est la suivante : Je ne peux croire que le contact journalier de pareils hommes n'ait pas sur les jeunes gens une salutaire influence. Quels que puissent être les résultats matériels de leurs études, ils ont lu, pendant plusieurs années, dans des intelligences et des âmes d'élite. Il est impossible que ce commerce n'ait pas laissé en eux des traces profondes et que, dans la jeunesse formée par de tels maîtres, il n'y ait pas une réserve de force, d'honnêteté et de vertu pour le pays (3). »

Donc le personnel est d'élite. L'enseignement libre est le premier à l'affirmer en lui empruntant, quand il le peut, ses maîtres. Néanmoins un préjugé très répandu fait grief à l'Université de l'insuffisance de son éducation. Le grief a-t-il une consistance, le préjugé une raison ?

---

(1) Kortz, t. I, p. 451.
(2) Dupuy, t. I, p. 239.
(3) Boutroux, t. I, p. 329.

L'éducation dans l'Université.

Il faut avant tout préciser ce que l'on entend par éducation.

Pour beaucoup de familles, l'éducation est une question de milieu et de ton. Elles la jugent sur le vernis superficiel des manières, bien plus que sur les solides qualités qui font l'esprit, le cœur ou le caractère (1). Il est possible que, parmi ceux qui se préoccupent moins de la réalité de l'action éducatrice d'un maître que de ses résultats apparents, un grand nombre s'effarouchent du rapprochement qui mêle et fait se coudoyer dans nos lycées les enfants de toutes les classes de la société, comme ils se coudoieront plus tard, quand ils seront grands, dans la mêlée de l'existence. Mais c'est l'honneur de l'Université d'être la grande ouvrière de l'unité de l'âme nationale, et de fondre dans le creuset de ses établissements d'instruction secondaire les diverses classes de la société, pour les préparer, par la solidarité de la vie de collège, aux futures solidarités de la vie sociale (2).

La véritable éducation fait tomber les barrières; elle n'en dresse pas de nouvelles. C'est pourquoi les milieux trop restreints sont de mauvais éducateurs en général. Ils manquent de l'horizon et de l'espace, qui n'est pas moins nécessaire à la vie de l'âme qu'à celle du corps. L'atmosphère y est factice, parce que le souffle du dehors n'y pénètre pas; il n'est pas fortifiant, ou même il débilite.

C'est en même temps que l'honneur, la force de l'Université, d'être égale pour tous, de dispenser la même éducation à tous et, s'il ne peut lui convenir de l'imposer à personne, il est regrettable, pour la vertu de l'esprit public, que tous n'en apprécient pas, au même degré, la trempe vigoureuse (3).

Il y a aussi ceux qui croient qu'une éducation, pour être complète et produire ses fruits, doit procéder d'un principe confessionnel. L'éducation universitaire est autre. Elle s'interdit comme un domaine réservé les croyances religieuses et, si elle les respecte toutes, elle ne se croit le droit d'en enseigner aucune. On peut se faire un autre idéal de l'éducation; mais il est difficile de ne pas voir dans celui qu'a conçu l'Université et qu'elle offre au pays un des plus nobles sommets auxquels la pensée humaine, dans son indépendance, puisse atteindre (4).

Il y a en tout cas, dans ce double point de vue, tout un ordre de

(1) Manuel, t. I, p. 413.
(2) Chalamet, t. II, p. 162.
(3) Malapert, t. II, p. 219.
(4) Thalamas, t. II, p. 204.

critiques contre l'éducation universitaire que votre Commission pouvait constater, mais qu'elle n'avait pas à retenir pour juger sa valeur.

Dès lors, il lui restait à examiner ce qu'elle vaut en elle-même, quand on l'accepte telle qu'elle s'offre, respectueuse de toutes les croyances, mais libre de toute attache confessionnelle et égale pour tous.

Or, si on la considère ainsi, il y a un fait qui saute aux yeux tout d'abord, c'est la vertu profondément éducatrice de son enseignement. L'enseignement, tel que le donnent ses maîtres, est à lui seul une éducation et certainement la plus haute et la plus humaine qui se puisse donner, parce que c'est celle de tous les grands maîtres de l'esprit et de l'humanité (1).

Il semble donc qu'il y ait une véritable injustice dans le grief que l'on fait à l'Université de négliger l'éducation, tout en reconnaissant la haute valeur intellectuelle des maîtres qui la donnent (2).

Ce qui est à la fois possible et très probable, c'est que cet enseignement tel qu'il est donné, n'arrive pas toujours jusqu'à ceux auxquels il s'adresse, parce qu'il est donné de trop haut ou qu'il n'est pas donné d'assez près (3).

Les professeurs et l'éducation.

Incomparable dans son recrutement, le personnel enseignant n'a pas une suffisante stabilité dans ses fonctions. Or, la stabilité des professeurs n'a pas moins d'importance pour une maison d'éducation que leur choix (4).

En Allemagne, la stabilité des professeurs est très grande. Les professeurs avancent sur place; ils se fixent dans l'établissement, à la suite d'un stage assez long, pendant lequel le directeur les voit à l'œuvre. Une fois professeurs en titre, ils ne changent plus guère de résidence, et il n'est pas rare de voir un professeur renommé passer sa vie entière au fond d'une petite ville de province (5).

En France, les professeurs changent à chaque instant. C'est que le lycée n'a pas de personnalité; rien n'y attache. Si le lycée avait une

(1) Rambaud, t. I, p. 254. — Rabaud, t. II, p. 233. — Recteur de l'Académie de Caen, t. IV, p. 67. — Analyse de l'Académie de Dijon, t. IV, p. 104. — Analyse de l'Académie de Poitiers, t. IV, p. 245.

(2) Manuel, t. I, p. 413.

(3) Sabatier, t. I, p. 281.

(4) Inspecteur d'académie de Poitiers, t. III, p. 416.

(5) Boutroux, t. I, p. 334.

vie propre, la vie des professeurs se lierait à la sienne. Leur goût serait d'accord avec leur intérêt pour les fixer (1).

Les professeurs aussi sont trop spécialisés. Ils viennent, surtout dans les hautes classes, comme dans un cours de Faculté, donner à leurs élèves un certain nombre d'heures par semaine et, leur cours fait, ils s'en vont. En Allemagne, les professeurs sont beaucoup moins spécialisés.

En France, il y a les professeurs d'histoire, de philosophie, de lettres, de sciences naturelles, de mathématiques, de physique et de chimie; quelquefois même deux professeurs distincts, enseignent l'un le latin, l'autre le grec et le français dans une même classe. En Allemagne on voit des professeurs enseigner à la fois les langues anciennes et les mathématiques ou l'histoire et les langues. L'histoire n'est jamais enseignée par un professeur spécial. Moins spécialisé que le nôtre, le professeur allemand est plus souvent que lui en contact avec les élèves. L'enseignement est toute sa vie et pénètre davantage la vie de ses élèves.

L'union est encore plus étroite entre le professeur anglais et les jeunes gens qui lui sont confiés : il leur donne tout son temps et ne les quitte pas (2). Avec la spécialité des enseignements au contraire, en France, les enfants passent continuellement d'une main à l'autre.

Les classes enfin sont trop nombreuses. Le professeur ne connaît pas ses élèves; il ne peut pas s'occuper de tous et de chacun individuellement. Une classe ne devrait jamais compter plus de vingt-cinq élèves (3). Dans une classe de rhétorique, où un professeur ne voit ses cinquante élèves que trois ou quatre fois par semaine, il ne peut faire son cours que comme un maître de l'enseignement supérieur, du haut de la chaire (4). Mais, dès lors, il n'y a plus de communication directe et distincte entre le maître et chacun de ses élèves. L'action individuelle de l'un disparaît en même temps que la personnalité des autres. Les classes trop nombreuses dans l'enseignement secondaire sont la négation même de cet enseignement.

Mais suffira-t-il de rendre les classes moins nombreuses pour rendre toute sa vertu éducatrice à l'action du professeur? Sans doute, le devoir essentiel, l'œuvre capitale du professeur, c'est sa classe. C'est par la classe qu'il agit sur le cœur et l'esprit des enfants et, si elle est bien faite, par la préparation qu'elle lui impose, par la

(1) Seignobos, t. I, p. 229.
(2) Monod, t. I, p. 113.
(3) Beck, t. II, p. 2. — Pinloche, t. II, p. 214.
(4) Brunetière, t. I, p. 177.

correction des devoirs qu'elle lui demande, la classe ne lui laisse, en dehors des heures de service, que bien peu de temps (1).

Mais le professeur ne doit pas se contenter d'être pour ses élèves un livre vivant. En dehors de la classe, il y a les études, il y a les promenades, il y a toute la vie de l'enfant, qui servent à la classe de prolongement.

Dans quelques systèmes d'éducation, comme celui des gymnases allemands, la classe et son prolongement se confondent et sont confiés aux mêmes éducateurs (2). Le nôtre les sépare, et il serait difficile à un règlement de dire dans quelle mesure les deux systèmes peuvent se tempérer, dans l'application, l'un par l'autre. Mais il appartiendra à l'initiative d'un proviseur pénétré de la haute mission qui lui incombe de se servir des bonnes volontés qu'il a autour de lui pour les combiner dans une équitable proportion (3).

Tout au moins peut-on demander aux règlements de ne pas les décourager quand elles viennent s'offrir. Il y a des maîtres qui s'occupent de très près des enfants qui leur sont confiés. Ils font ce qu'ils peuvent pour remplacer auprès d'eux la famille absente. S'ils ne font pas davantage, c'est qu'ils n'y sont pas autorisés. « Je voudrais, a dit un professeur à l'enquête, m'occuper spécialement d'un groupe de mes élèves ou d'élèves de la classe voisine : les règlements s'y opposeraient. » (4). « Les attributions de chacun, dit un autre, sont déterminées. Il faut s'y maintenir strictement, sous peine de risquer sa tranquillité sans profit pour personne. Notre organisation tout entière aboutit à l'émiettement des forces et favorise un individualisme jaloux et farouche, contre lequel ne pourrait prévaloir qu'une organisation toute nouvelle, fondée sur l'initiative et la solidarité. » (5).

Les professeurs ne sont pas suffisamment en relations avec les familles de leurs élèves. Ces relations sont excellentes pour inspirer l'attachement et la confiance réciproques (6). Il appartiendrait aux chefs d'établissement de les faciliter. Malheureusement les proviseurs ne les encouragent guère ; un trop grand nombre semblent jaloux de

---

(1) Clairin, t. II, p. 184. — Inspecteur d'académie de Saône-et-Loire, t. IV, p. 168. — Proviseur à Alais, t. IV, p. 190. — Analyse des réponses de l'Académie de Dijon, t. IV, p. 104. — Académie de Lille, t. IV, p. 146. — Professeurs du lycée de Douai, t. IV, p. 147.

(2) Berthelot, t. I, p. 20.

(3) Recteur de Chambéry, t. IV, p. 82. — Recteur de Nancy. — Recteur de Rennes, t. IV, p. 283.

(4) Billaz, t. II, p. 107.

(5) Sigwalt, t. II, p. 148.

(6) Belot, t. II, p. 192.

considérer comme une prérogative, de se réserver comme un monopole de leurs fonctions, les rapports avec les familles (1).

Il y aurait surtout lieu de multiplier les occasions de rencontre et de contact entre maîtres et élèves (2). Il faudrait qu'il y eût dans notre horaire des moments réservés pour certains entretiens où les proviseurs et les professeurs diraient les paroles qu'il faut dire (3). Des conversations fréquentes et familières permettraient aux maîtres de mieux étudier leurs élèves et de mieux les connaître (4).

En Allemagne, la classe est toujours coupée par une pause de dix minutes, pendant laquelle on cause amicalement (5). On pourrait aussi réserver au professeur un cabinet de travail qu'on s'efforcerait de lui rendre agréable et où il recevrait soit les parents, soit les élèves. Un séjour prolongé dans la maison, lui ferait pénétrer davantage sa vie intérieure et, par la force des choses, il deviendrait le collaborateur actif et assidu des administrateurs dans leur œuvre d'éducation (6).

Il serait salutaire surtout de faire cesser le divorce, qui n'existe guère que dans nos lycées, entre les fonctions de la surveillance et celles de l'enseignement.

Enseigner est une chose noble ; surveiller une étude, une récréation, un dortoir, une chose humble. C'est le préjugé enraciné dont tout notre système d'éducation souffre cruellement (7).

Il y aurait lieu de tenir compte aux professeurs, pour leur avancement et leurs notes, du temps qu'ils consacrêront à visiter les études (8) ; d'établir parfois une sorte de roulement ou d'échange entre les fonctions du professeur qui fait la classe et du répétiteur qui surveille l'étude (9), en partant de ce principe que le répétiteur est l'adjoint du professeur et que le professeur peut rendre à son adjoint le travail d'un cours sous forme de surveillance (10) ; de remplacer de temps en temps une classe par une promenade qui serait faite sous la direction du professeur, qui serait une classe marchée et parlée en plein air (11) et toutes les fois qu'il sera possible d'offrir aux enfants, sous sa surveillance, le charme et le profit d'une excursion scientifique,

---

(1) Brelet, t. II, p. 359. — Belot, *idem, ibid.* — Thalamas, t. II, p. 104.
(2) Sarrut, t. II, p. 578. — Recteur. Inspecteur d'académie de Bordeaux, t. IV, p. 42.
(3) Inspecteur d'académie de Lot-et-Garonne, t. IV, p. 40.
(4) Analyse des réponses de l'Académie de Bordeaux, t. IV, p. 42.
(5) Boutroux, t. I, p. 333.
(6) Analyse des réponses de l'Académie de Montpellier, t. IV, p. 187
(7) Recteur de l'Académie de Bordeaux, t. IV, p. 45.
(8) Lévy, t. II, p. 575. — Morlet, t. II, p. 343.
(9) Pruvost, t. I, p. 421.
(10) Payot, t. II, p. 638.
(11) Bérard, t. I, p. 293. — Faculté des sciences de Clermont, t. IV, p. 87.

industrielle, géographique, historique ou simplement hygiénique (1); de rapprocher, en un mot, par toutes les combinaisons qui paraîtront favorables, et qu'il appartiendra au tact, à l'initiative des proviseurs de rechercher, les professeurs de leurs élèves, et d'accroître leur part de coopération morale dans l'œuvre commune de l'éducation (2).

Éducation des éducateurs.

Il faut enfin instituer une éducation professionnelle des futurs professeurs (3). Leur préparation pédagogique laisse à désirer. Il y a même chez la plupart d'entre eux une sorte de préjugé contre la pédagogie, dont ils sont souvent les premières victimes, puisque plus d'une fois des sujets, qui pouvaient devenir des maîtres remarquables, échouent dans leur enseignement, faute d'avoir suffisamment réfléchi aux méthodes par lesquelles se communique le savoir (4). Certes, il n'y a pas de personnel auquel on ait plus demandé en ces dernières années et qui ait donné davantage (5). Mais il ne semble pas que les résultats obtenus aient toujours été à la hauteur de la dépense d'abnégation ou de talent. C'est que dans la mise en valeur de pareilles richesses, la bonne volonté ne suffit pas. Il y faut encore les procédés acquis de la science (6).

On a cru trop volontiers que le don d'enseigner ne s'acquérait pas et que tout, sauf la façon d'enseigner, était à apprendre (7). Il n'y a pas d'enseignement, a-t-on dit, qui vaille l'expérience et la meilleure leçon de pédagogie qu'un maître intelligent puisse recevoir, c'est de faire sa classe (8).

On a été jusqu'à affirmer qu'un cours de pédagogie serait un cours inutile. La pédagogie se ferait, elle ne s'enseignerait pas (9).

Mais d'abord, comme on l'a vu plus haut, la classe n'est pas toute l'œuvre du professeur. Limiter à cet objet sa tâche, c'est l'enfermer dans sa leçon; c'est perdre de vue le but véritable de l'enseignement secondaire, qui est la formation de l'homme tout entier. De plus, il y

---

(1) Boutroux, t. II, p. 334. — Monod, t. I, p. 113.

(2) Inspecteur d'académie de la Corse, t. IV, p. 118. — Recteur de l'Académie de Chambéry, t. IV, p. 82. — Recteur de l'Académie de Bordeaux, t. IV, p. 42. — Proviseurs des lycées de Roanne, Mâcon. — Professeur à Saint-Étienne, t. IV, p. 169. — Inspecteur d'académie d'Alger, t. IV, p. 20. — Inspecteur d'académie du Gard. — Doyen de la Faculté des lettres de Montpellier, t. IV, p. 190.

(3) Lavisse, t. I, p. 41.

(4) Payot, t. II, p. 639.

(5) Gréard.

(6) Jules Gautier, t. II, p. 627.

(7) *Idem, ibid.*

(8) Boissier, t. I, p. 69.

(9) Perrot, t. I, p. 141.

a façon et façon de faire une classe et souvent plus la manière est brillante, moins elle profite à l'élève qui écoute et ne comprend pas (1). Il y a aussi des classes mal tenues. En un mot, il y a un métier de professeur et on ne l'apprend pas sans un apprentissage.

Il y a bien l'École normale dont son directeur, M. Perrot, a dit que la pédagogie y était partout. Mais on ne peut véritablement assimiler à une préparation pédagogique l'enseignement mutuel que s'y donnent entre eux les jeunes gens de l'école. L'École normale n'est qu'un séminaire de hautes, de très hautes études, et il n'y a pas d'assimilation ni de rapports possibles à établir entre les brillantes conférences qui font l'éclat et l'intensité de sa vie intellectuelle et les modestes classes d'un lycée faites pour des enfants.

Il y a bien aussi le concours d'agrégation qui ouvre la carrière du professorat et qui demande au candidat la justification de ses aptitudes professorales.

Mais l'agrégation a pris un caractère trop scientifique, et si elle est une haute garantie de la science du professeur, elle ne prouve qu'insuffisamment sa valeur pédagogique (2). Elle a confondu la fin de l'enseignement supérieur, dont le champ n'a d'autres limites que celles de la pensée humaine, et le but de l'enseignement secondaire qui se restreint à une préparation générale de l'esprit de l'enfant. A force de poursuivre l'une, elle a fini par perdre de vue l'autre (3).

Elle est devenue un grade d'études supérieures, de plus en plus spécialisées, mais en perdant son caractère général, elle a cessé d'être le certificat d'aptitude à l'enseignement secondaire pour qui elle avait été créée (4).

Enfin, il y a dans certains lycées, un stage de quinze jours pour les jeunes agrégés. Mais il semble qu'il serve moins à former les stagiaires qui le subissent qu'à procurer un congé supplémentaire de quelques jours aux professeurs dont la classe a été prise comme champ d'expérience (5).

Une préparation pédagogique plus sérieuse s'impose. Elle devrait être à la fois théorique et pratique.

La préparation pédagogique n'aura pas seulement pour effet d'écarter beaucoup de jeunes gens des fonctions de l'enseignement pour lesquelles ils manquent d'aptitudes. Elle travaillera aux futures réformes de l'Université, en leur préparant ce personnel capable de les accepter, de les comprendre et de les appliquer, que les

(1) Léon Bourgeois, t. II, p. 693.
(2) Poincaré, t. II, p. 679.
(3) Léon Bourgeois, t. II, p. 694.
(4) Léon Bourgeois, t. II, p. 694.
(5) Poincaré, t. II, p. 679. — Monod, t. I, p. 117.

réformes proposées jusqu'ici n'ont pas toujours rencontré; enfin, elle apportera la solution de bien des difficultés intérieures, en unifiant l'esprit de l'Université et en le pénétrant à tous les degrés, du sentiment des collaborations fécondes et des solidarités nécessaires entre ouvriers d'une même œuvre (1).

CHAPITRE 5.

Les répétiteurs.

La question des répétiteurs est assurément l'une des plus importantes à la fois et des plus délicates parmi les questions d'enseignement secondaire qui ont occupé l'opinion publique depuis quinze ans. Elle a été traitée bruyamment, trop souvent avec peu de mesure.

Étroitement liée à la question de l'internat, elle n'a pas été sans influence sur le recrutement de nos lycées et il est certain, quoi qu'on en ait dit (2), que les récriminations violentes qu'il lui est arrivé de provoquer ont desservi l'Université et n'ont pas été, pour leur part, étrangères à la crise de l'internat (3). Mais la justice n'exclut pas l'indulgence et ce qu'il convient peut-être le mieux de dire de certaines manifestations, c'est que, si elles furent téméraires ou regrettables, elles ont été plus à plaindre qu'à blâmer (4).

La crise du répétitorat.

Depuis les décrets de 1890-1891, la situation des répétiteurs s'est notablement améliorée et du même coup leur recrutement est devenu bien meilleur (5). La physionomie actuelle du répétiteur n'a plus rien de commun avec le type popularisé par les romanciers (6). Le niveau moral et intellectuel du corps des répétiteurs s'est accru depuis qu'on les a reconnus fonctionnaires de l'Université (7). A part certaines exceptions de plus en plus rares et dont il vaudrait mieux résolument se séparer (8), les individualités en sont profondément estimables

(1) Jules Gautier, t. II, p. 627.
(2) Gallois, t. II, p. 400.
(3) Kortz, t. I, p. 533. — Proviseurs de Paris, t. III, p. 390. — Recteur de l'Académie de Toulouse, t. III, p. 485.
(4) Sabatier, t. I, p. 201.
(5) Boissier, t. I, p. 67.
(6) Rambaud, t. I, p. 256.
(7) Picquois, t. II, p. 405.
(8) Péquignat, t. II, p. 420.

et, si on savait utiliser leur zèle ou au moins ne pas le décourager (1), elles pourraient rendre de précieux services à l'Université (2).

Mais il serait imprudent néanmoins de croire la crise résolue.

Même améliorée, leur situation matérielle n'est pas encore celle que mérite la part importante qui revient à leur rôle dans l'éducation de l'enfant. Les satisfactions qu'on leur a concédées se sont retournées contre eux dans une certaine mesure. Insuffisante pour faire du répétitorat une carrière qui attache et retient ceux qui l'embrassent, la somme de ces avantages a eu néanmoins pour résultat de diminuer les facilités qu'on avait d'en sortir (3).

Aussi les réclamations des répétiteurs ne sont-elles pas apaisées et le bruit qui continue à se faire autour d'elles finit par rendre même les meilleurs, moins attentifs à leurs devoirs (4).

La situation actuelle est fausse pour tous, proviseurs, répétiteurs, élèves.

Elle est fausse pour les proviseurs qui avaient autrefois le corps des répétiteurs à leur absolue discrétion et qui, n'ayant plus de pouvoirs sur eux, se plaignent de n'avoir plus d'autorité (5). Ceux même à qui un retour sur les décrets de 1890-1891 paraît une chose impossible (6), regrettent de ne pouvoir se séparer d'un maître répétiteur, après avoir pris l'avis du recteur ou du Ministre (7), ou tout au moins de ne pas être consultés pour leur nomination et plus écoutés pour leur déplacement (8).

Elle est fausse pour les répétiteurs. Les mesures qu'on a prises en leur faveur se sont retournées contre eux. La plupart se sentent aujourd'hui bloqués dans leurs fonctions. Ils ne travaillent plus pour en sortir; le découragement est venu et avec lui le mécontentement et souvent ainsi la négligence dans le service (9).

Sur 1,574 répétiteurs de lycées, 238 ont moins de 5 ans de service; 475 en ont de 5 à 10 ans; 764 de 10 à 20 ans; 97 en ont plus de 20 ans.

Sur le même nombre, 531 répétiteurs ont de 20 à 30 ans d'âge, 973 ont de 30 à 40 ans; 109 de 40 à 50; 111 de 50 à 60 (10).

(1) Séailles, t. I, p. 268.
(2) Rambaud, t. I, p. 256.
(3) Recteur de l'Académie de Nancy, t. IV, p. 207. — Répétiteurs de Narbonne, t. IV, p. 191.
(4) Recteur de l'Académie de Poitiers, t. IV, p. 259.
(5) Blanchet, t. I, p. 543. — Dalimier, t. I, p. 560. — Recteur de l'Académie de Dijon, t. III, p. 319.
(6) Fretillier, t. I, p. 540. — Poirier, t. II, p. 11.
(7) Pruvost, t. I, p. 420.
(8) Bretting, t. I, p. 533.
(9) Recteur de Chambéry, t. IV, p. 83.
(10) Chiffres fournis par la Direction de l'Enseignement secondaire.

En somme, près des 2/3 des répétiteurs ont dépassé dans leurs fonctions l'âge de 30 ans, et près de la moitié compte plus de 10 ans de service.

Pour eux, le répétitorat est bien devenu une carrière et, si l'on songe que, sur les 1,574 répétiteurs des lycées et les 745 répétiteurs des collèges, c'est-à-dire sur un corps de 2.319 individus, 90 seulement en sont sortis par nomination à d'autres emplois, démissions ou retraites dans le courant de l'année 1898-1899, on doit conclure qu'il faudra attendre au moins vingt-trois ans pour que tous ceux qui en font partie aujourd'hui soient sortis du répétitorat.

Dès lors, le répétitorat n'est plus, pour la plupart de ceux qui y entrent, l'abri d'un stage passager (1), et il n'offre pas davantage à ceux qui y demeurent les avantages, les garanties d'une fonction définitive et assurée (2).

Le répétitorat devrait être un stage ou une carrière : tel qu'il est organisé, il n'est ni l'un ni l'autre.

On ne peut attirer dans une situation relativement inférieure des hommes d'une certaine valeur qu'à la condition de les y laisser le moins longtemps possible. Le répétitorat ne doit être, pour qu'il soit recruté dignement, qu'une situation provisoire à durée limitée et une préparation au professorat (3). Il doit être un état transitoire et non une carrière (4), un stage qui permette aux jeunes répétiteurs de gagner leurs grades (5) et d'arriver soit au professorat, soit aux postes de surveillants généraux et de censeurs (6).

Telle a été la conception; telle elle est restée chez beaucoup d'esprits. Elle s'est malheureusement brisée contre les faits.

Le nombre des chaires de collège vacantes est devenu beaucoup trop restreint pour le nombre des candidats. En 1896, il y avait 459 candidats, pour la plupart répétiteurs, aux chaires de collège. Or il n'y avait que 91 places disponibles. Le même encombrement se reproduit chaque année. Il s'est trouvé des répétiteurs qui ont attendu onze ans pour avoir un poste de professeur (7).

On aurait pu améliorer la situation ; on l'a aggravée. Pour diminuer les heures de travail des répétiteurs, on a augmenté leur nombre

---

(1) Vidal, t. IV, p. 298.

(2) Recteur de l'académie de Lille, t. IV, p. 159. — Réponses de l'académie de Dijon, t. IV, p. 104.

(3) Inspecteur d'académie de la Loire-Inférieure, t. IV, p. 271.

(4) Inspecteur d'académie du Cher, t. IV, p. 222. — Rapport du recteur d'Aix, t. IV, p. 15. — Brelet, t. II, p. 360.

(5) Plançon, t, I, p. 584.

(6) Rousselet, t. I, p. 579. — Blanchet, t. I, p. 543. — Kortz, t. I, p. 540.

(7) Mangin, t. II, p. 97.

et on a d'autant plus obstrué les débouchés. Il y a presque partout aujourd'hui un répétiteur pour douze élèves (1).

D'autre part, les répétiteurs se sont trouvés en compétition avec les boursiers de licence et, le plus souvent, on a donné le pas à ceux-ci. Des boursiers de licence de vingt-cinq ans ont été nommés de préférence à des répétiteurs licenciés de trente-cinq ans (2).

Enfin, depuis une dizaine d'années, on a fait trop d'agrégés. Il en est résulté que la plupart des postes, occupés autrefois par des chargés de cours, le sont aujourd'hui par des agrégés et que les répétiteurs sont bloqués (3). Les débouchés dans l'enseignement se sont ainsi trouvés fermés et, pour la plupart des répétiteurs, l'emploi qu'ils avaient entrevu comme un stage est devenu une carrière ; car il est assez naturel que des répétiteurs, qui ont deux licences, refusent des postes de 1.900 francs qu'on leur offre en province (4). Il en est résulté chez beaucoup un profond découragement (5).

Fausse pour les maîtres, la situation actuelle ne l'est pas moins pour les élèves. Pour eux, l'ancien régime valait mieux (6). Les droits reconnus aux répétiteurs ont souvent obligé les proviseurs à bouleverser, contre toute raison, le tableau de service qu'ils avaient établi (7). Avant 1890, il n'y avait qu'un répétiteur par étude ; aujourd'hui, il y en a trois ou quatre. Les élèves changent continuellement de mains (8). Comme ils ont déjà cinq ou six professeurs par jour, ils finissent par ne plus avoir de direction morale. Ces changements perpétuels sont la plaie de l'internat (9). Ils amènent des désordres et éloignent les familles (10).

Les répétiteurs devraient contribuer à l'éducation des élèves ; mais ils ne se mêlent pas assez à leur vie. Ils sont trop jeunes ou trop vieux : s'ils sont jeunes, ils ne pensent qu'à leurs examens (11); s'ils sont vieux, ils sont aigris et découragés (12). L'externement les enlève à une partie de leur tâche d'éducateur (13) et diminue leur influence

---

(1) Président de la Commission, t. II, p. 97. — Proviseur à Bourges, t. IV, p. 232.
(2) Gallois, t. II, p. 399.
(3) Poirier, t. II, p. 12.
(4) Picquois, t. II, p. 403.
(5) Gallois, t. II, p. 399.
(6) Gallois, t. II, p. 400.
(7) Inspecteur d'académie de la Drôme, t. IV, p. 16.
(8) Mangin, t. II, p. 97.
(9) Gallois, t. II, p. 400. — Clairin, t. II, p. 293.
(10) Pruvost, t. I, p. 420.
(11) Inspecteur d'académie de la Meuse, t. IV, p. 202.
(12) Inspecteur d'académie d'Ille-et-Vilaine. Professeurs de la Faculté des sciences de Rennes, t. IV, p. 271.
(13) Béjambes, t. II, p. 414.

éducatrice en les éloignant des élèves (1). L'assistance pour les devoirs, les conseils, une amicale participation aux jeux, ces mille marques d'intérêt qui augmentent l'autorité du maître sur l'élève, font trop souvent défaut (2). Les études sont mal organisées. Les élèves devraient être divisés en groupe et à la tête de chaque groupe devrait être un répétiteur qui ne serait pas remplacé de la journée; car il est essentiel que les mêmes élèves aient toujours les mêmes répétiteurs (3).

Voilà les causes du mal. Il n'est pas facile d'y remédier si l'on ne consent à sortir de la conception et de la pratique actuelles du répétitorat.

Un des remèdes serait la diminution du nombre des répétiteurs. On pourrait encourager les proviseurs à supprimer la surveillance des hautes classes, en accordant plus de confiance aux grands élèves, toutes les fois qu'ils la méritent (4). On pourrait peut-être aussi réduire la proportion des licenciés scientifiques qui sont les plus nombreux et qui se tirent plus difficilement d'affaire que les licenciés ès lettres, quand ils quittent la carrière (5). Mais pourrait-on diminuer le nombre de répétiteurs au delà d'une certaine limite, sans augmenter le nombre des heures de service de ceux qui restent et provoquer leurs réclamations?

Un autre remède est celui que demandent les répétiteurs avec la suppression des bourses de licence (6). Mais une telle mesure serait la négation de l'esprit démocratique qui veut faciliter à des jeunes gens pauvres et d'avenir aussi bien leurs études supérieures que leurs études secondaires.

Il y a, au contraire, une mesure qu'il semblerait équitable de prendre. Il est abusif que des boursiers de licence soient mieux traités que des répétiteurs licenciés et arrivent à une chaire de collège avant eux. Le privilège dont jouissent les boursiers est suffisant, sans qu'on l'augmente encore au détriment de ceux qui ne l'ont pas obtenu. Il est de toute justice qu'un boursier de licence ne puisse être nommé professeur sans être passé par le répétitorat (7).

On pourrait également augmenter les débouchés du répétitorat en réservant à ses membres les postes de surveillants généraux et de

(1) Proviseur à Lyon, t. IV, p. 169.
(2) Recteur de l'académie de Poitiers, t. IV, p. 259.
(3) Bernès, t. II, p. 128. — Bedorez, t. II, p. 75.
(4) Dupuy, t. I, p. 266.
(5) Pruvost, t. I, p. 421.
(6) Déprez, t. I, p. 575. — Lycée de Lille, t. IV, p. 147. — Gallois, t. II, p. 400.
(7) Dhombres, t. I, p. 572. — Breitling, t. I, p. 554.

censeurs (1). Il est vrai que les postes de censeurs deviendront de plus en plus rares, si on les supprime dans tous les lycées où on les trouve en surcroît. Quant aux postes de proviseurs, on a proposé d'en réserver aux répétiteurs les deux tiers (2). Mais on a vu plus haut les raisons pour lesquelles les fonctions de proviseurs ne devront être exercées à l'avenir que par des professeurs agrégés.

Enfin, il faudrait nommer moins d'agrégés dans les chaires des collèges et surtout dans les petites chaires des lycées. Il ne faut pas avoir la superstition du grade (3). Tel lycée a beaucoup d'agrégés et il n'a presque plus d'élèves (4). On pourrait, avec profit pour tout le monde, réserver aux licenciés les classes de grammaire et un grand nombre de chaires dans les petits lycées (5).

Mais il ne semble pas que toutes ces mesures, quand elles seront prises, changent beaucoup les proportions actuelles. Aujourd'hui, le nombre total des répétiteurs pour les lycées et collèges est de 2.319. Sur ce nombre, 99 seulement sont sortis du répétitorat dans le cours de l'année scolaire 1898-1899 (6). Il est peu probable que dans les années suivantes le mouvement de sortie s'accélère beaucoup.

Le remède à la crise n'est pas dans ces palliatifs. Il est dans l'abandon d'une erreur de principe que notre enseignement public a été presque seul à commettre : la séparation des fonctions de professeur et de surveillant.

Cette erreur, les étrangers ont été préservés d'y tomber, parce que chez eux le système tutorial, qui remplace l'internat, réunit dans la personne du tuteur les deux fonctions.

L'enseignement congréganiste n'y est pas tombé davantage. Dans l'enseignement libre, le maître d'études est quelquefois le plus distingué des professeurs. Le Père Dulac a couché pendant dix ans au dortoir (7). A l'école d'Arcueil, les fonctions de surveillance pure ont été supprimées, comme peu éducatives : il n'y a que des professeurs

---

(1) Proviseur du lycée de Saint-Étienne, t. IV, p. 169. — Picquois, t. II, p. 406. — Proviseur à Clermont, t. IV, p. 89. — Réponse de l'académie de Montpellier, t. IV, p. 192.

(2) Brunetière, t. I, p. 278.

(3) Dupuy, t. I, p. 243.

(4) Dalimier, t. I, p. 560.

(5) Poirier, t. II, p. 12.

(6) Chiffres fournis par la Direction de l'enseignement secondaire :

Pourvus d'emplois divers	80
Passés dans l'enseignement primaire	4
Retraités	1
Démissionnaires	6
Décédés	8
Total	99

(7) Mézières, t. I, p. 322.

et des professeurs adjoints (1). Dans les établissements congréganistes, le divorce de l'enseignement et de la surveillance n'a jamais existé (2).

A l'École alsacienne, il n'y a pas de répétiteurs. Ce sont les professeurs qui se partagent les élèves pensionnaires par groupe de dix ou douze au maximum et qui se chargent de la surveillance (3).

Au contraire, dans l'Université, on a séparé les fonctions des professeurs et celles des répétiteurs, comme s'il y avait des cloisons étanches entre la carrière des uns et celle des autres (4).

Il faudrait revenir à une plus saine notion des choses et se rapprocher soit du système des gymnases allemands, soit de notre enseignement primaire où le rôle de répétiteur et celui de professeur sont confiés à la même personne (5).

Mais comment élever le rôle du répétiteur au niveau de celui du professeur? Comment faire cesser entre leurs fonctions le dualisme (6)? En fondant le personnel des professeurs et des répétiteurs en un seul cadre qui comprendrait deux catégories suivant le grade : 1° la catégorie des professeurs titulaires, qui seraient agrégés; 2° la catégorie des professeurs stagiaires, qui seraient licenciés, chargés de cours ou de la surveillance des études et qui seraient autorisés à suppléer au besoin le professeur titulaire (7).

Telle est la réforme que votre Commission vous propose et sans laquelle la question du répétitorat reste insoluble.

Comment se fera-t-elle? Au moyen d'une double mesure :

1° En associant les répétiteurs à l'enseignement;
2° En les déchargeant des fonctions de pure surveillance.

Il y a en effet trois natures de fonctions bien distinctes : 1° l'enseignement; 2° la surveillance des études; 3° la surveillance matérielle (8).

Les deux premières sont d'ordre intellectuel et moral. Elles sont égales en importance. Elles doivent être unies et confiées à la même personne. La troisième peut être remise à des collaborateurs plus modestes. L'erreur de l'Université a été de séparer les deux premières

---

(1) Le père Didon, t. II, p. 459.
(2) Monod, t. I, p. 114.
(3) Beck, t. II, p. 4.
(4) Berthelot, t. I, p. 20.
(5) *Idem*, *ibid*.
(6) Séailles, t. I, p. 269.
(7) Brocard, t. II, p. 425. — Inspecteur d'académie de la Vendée, t. IV, p. 247. — Répétiteur à Narbonne, t. IV, p. 192.
(8) Bourgeois, t. 2, p. 691.

qui doivent rester jointes et de fondre ensemble les deux dernières qui doivent rester distinctes.

Il faut réunir ce qui doit être réuni et séparer ce qui doit être disjoint.

Les Professeurs stagiaires.

Il ne sera pas difficile de rendre aux répétiteurs chargés de la surveillance des études leur rôle véritable. Ils prendront le nom de professeurs stagiaires et seront associés à l'enseignement. Pour peu qu'on l'aide, la transformation se fera spontanément.

Un des meilleurs moyens de l'aider dès maintenant c'est de faire passer les jeunes agrégés qui n'ont encore accompli aucune fonction dans les lycées par celle de professeur stagiaire qu'ils occuperaient pendant un an. Ils s'y exerceraient à la fois à la pratique même de l'enseignement et à la surveillance du travail en études. Ils auraient aussi dès leur entrée dans la carrière la sensation très nette de la solidarité qui doit exister entre l'instruction et l'éducation.

Quant aux répétiteurs actuels, dès aujourd'hui, ils sont capables de diriger le travail des élèves de grammaire ou de lettres; mais on ne tire pas un parti suffisant de leurs capacités (1). Il suffira de les sortir des fonctions policières où on les confine pour les appeler à un rôle dans l'enseignement (2).

Il sera nécessaire de mieux organiser les études et de commencer par réduire le nombre de leurs élèves (3). Les répétiteurs ne peuvent pas s'occuper aujourd'hui des élèves, qui sont trop nombreux, et, s'ils s'en occupent, c'est au détriment de la discipline (4). Ils sont eux-mêmes, durant les études, absorbés par la besogne administrative dont on les charge et le temps leur manque pour participer plus activement à l'instruction de leurs élèves (5).

Il faudrait ensuite éviter de mélanger comme on le fait aujourd'hui, dans une même étude, les élèves de cours différents et de réunir, sous un même répétiteur, jusqu'aux élèves de quatre classes (6).

Il conviendrait peut-être de séparer les professeurs stagiaires en stagiaires de lettres et en stagiaires de sciences (7), et si on ne pou-

---

(1) Picquois, t. II, p. 405.
(2) Payot, t. II, p. 638.
(3) Seignobos, t. I, p. 232.
(4) Péquignat, t. II, p. 419.
(5) Lycée de Montpellier, t. IV, p. 192.
(6) Béjambes, t. II, p. 414.
(7) Lycée d'Auch, t. IV, p. 298.

vait confier aux premiers les études de lettres et aux seconds les études de sciences, on pourrait tout au moins encourager des expériences, comme celles qui se sont faites à Condorcet. On accouplerait deux études et on permettrait à deux répétiteurs d'ordre différent de visiter alternativement leurs études respectives et d'y aller assister le travail des élèves qui relèvent de leur enseignement (1).

Le professeur stagiaire devrait pouvoir répartir les élèves en petits groupes et se préparer à l'enseignement en leur faisant à tour de rôle, sous la direction et sur les indications du professeur titulaire, des conférences. Or c'est une faculté qu'il n'a pas aujourd'hui, puisque la règle du silence lui est imposée par les règlements, aussi bien qu'aux élèves de son étude (2).

Les professeurs stagiaires pourraient, d'accord avec les professeurs et après avis du proviseur, être chargés de certaines parties de l'enseignement, telles que la récitation des leçons, la dictée des textes, la revision des explications de la classe, etc. (3). Les chefs d'établissement pourraient même être autorisés à établir entre les professeurs et les professeurs stagiaires des roulements de service qui chargeraient les premiers de surveiller certaines études et les seconds de faire certaines classes (4).

Les professeurs stagiaires feraient partie de l'assemblée des professeurs. Ils seraient représentés au Conseil de discipline. Ils auraient le droit de porter la robe.

Faut-il aller plus loin encore et tenir compte, pour le concours d'agrégation, du temps passé dans le stage du répétitorat (5), de façon à aider un peu les répétiteurs à franchir cette haie ou « ce saut de rivière » qu'est l'agrégation (6) ?. On l'a proposé et c'est peut-être une question qui mérite examen.

La fusion des deux cadres se fera toute seule. Dès aujourd'hui, les rapports des professeurs et des répétiteurs sont excellents. Seulement ils sont rares, parce que les réunions des assemblées de professeurs et des conseils de discipline sont trop espacées (7). C'est à l'influence du proviseur qu'il appartient de développer la cordialité de ces relations, en les rendant plus fréquentes, et en mettant à les favoriser tout son tact de maître de maison (8). La nouvelle organi-

(1) Béjambes, t. II, p. 414. — Brocard, t. II, p. 425.

(2) Potel, t. II, p. 394. — Gallois, t. II, p. 400. — Brocard, t. II, p. 425. — Proviseur à Alger, t. IV, p. 20. — Proviseur à Rochefort, t. IV, p. 247.

(3) Proviseur à la Rochelle, t. IV, p. 247. — Proviseur au lycée de Douai, t. IV, p. 148.

(4) Payot, t. II, p. 638.

(5) Sigwalt, t. II, p. 151.

(6) Berthelot, t. I, p. 20.

(7) Béjambes, t. II, p. 414. — Picquois, t. II, p. 404.

(8) Mangin, t. II, p. 96. — Breitling, t. I, p. 554.

sation des Conseils de lycée, telle qu'elle a été décrite plus haut, y aidera efficacement; des bibliothèques sérieuses, des salles de travail et de lecture, bien aménagées, et qui seraient communes aux professeurs et aux professeurs stagiaires y aideront aussi (1); le sentiment du devoir et de l'œuvre commune achèveront la pénétration désirable par l'association spontanée, dans une collaboration plus étroite (2), de compétences qui peuvent avoir des valeurs diverses, mais de dévouements qui ont la même grandeur.

Il est clair que, pour un rôle ainsi compris, on ne peut plus se contenter, comme trop souvent aujourd'hui, d'écoliers de la veille, qui, sans la moindre préparation ou expérience pédagogique, se chargent d'une des missions les plus délicates et abordent une des tâches les plus difficiles qui soient (3). Il faut exiger des professeurs stagiaires des grades ou une culture spéciale qui les élèvent à la hauteur de leurs devoirs (4).

On relèvera, d'autre part, la fonction en elle-même, en décidant que nul ne pourra être nommé, même s'il est agrégé, à un emploi d'enseignement ou d'administration dans les lycées, s'il n'a occupé un poste de professeur stagiaire pendant une année au moins.

Les professeurs stagiaires seront tous externés. Ils seront, au point de vue du traitement, divisés en deux ordres suivant leurs grades.

Ainsi constituée, la condition de professeur stagiaire sera aussi sortable que peuvent l'être bien des emplois administratifs. D'une part, il conviendra davantage à ceux qui l'occupent d'y rester, et d'autre part, il sera plus facile d'en sortir.

Dès que l'on sépare en effet les fonctions de surveillance matérielle des fonctions de surveillance des études, le nombre des maîtres chargés de ces dernières peut être considérablement réduit.

Pour les lycées et collèges, il est de 2.319. Pour les lycées seuls, il est de 1.579. Or le nombre des études occupées a été, pour l'année 1898-1899, de 869 pour la France et l'Algérie (5).

Ce nombre est celui des professeurs stagiaires qui seront nécessaires pour la surveillance des études. La différence entre 1.579 et 869, soit 710, représente dans le corps des répétiteurs le nombre de maîtres chargés de la surveillance matérielle dans l'internat. Les 710 maîtres, en admettant que leur nombre ne soit pas diminué, ne feront pas partie du cadre des professeurs stagiaires de lycées.

---

(1) Kortz, t. I, p. 540.
(2) Rambaud, t. I, p. 256. — Dupuy, t. I, p. 244.
(3) Inspecteur d'académie du Nord, t. IV, p. 147.
(4) Brunetière, t. I, p. 179. — Recteur de l'académie de Lille, t. IV, p. 159. — Recteur de l'académie de Grenoble, t. IV, p. 133.
(5) Chiffres fournis par la Direction de l'enseignement secondaire.

Au lieu de comprendre 1.579 unités, ce cadre n'en comprendra plus au maximum que 869. En supposant qu'il ne puisse pas être réduit encore, et que le nombre des sorties par promotions, démissions ou décès, qui est de 100 aujourd'hui, ne puisse pas être augmenté, la sortie des cadres, au lieu de se faire en quinze ans, se ferait en huit ans. Mais on peut prévoir facilement que cette durée de temps pourra être réduite et limitée à trois ou cinq ans. Carrière pour ceux qui voudront y rester, la situation de professeur stagiaire ne sera bien qu'un stage pour ceux qui voudront en sortir.

La surveillance de l'internat.

La contrepartie des mesures qui viennent d'être détaillées sera la mise à part des fonctions de surveillance matérielle. On en déchargerait les professeurs adjoints pour les confier à un personnel spécial.

Il n'y a besoin, en effet, ni de la même préparation, ni des mêmes aptitudes pour conduire une division de la classe au réfectoire ou surveiller pendant la nuit l'ordre dans un dortoir et pour remplir cette tâche si complexe et si délicate qui s'appelle l'éducation d'un enfant (1).

Tandis que les fonctions de discipline supérieure, de direction intellectuelle ou morale seraient attribuées aux professeurs stagiaires, la surveillance matérielle des élèves serait dévolue à des maîtres plus modestes.

Ils ne feraient pas partie des cadres de l'enseignement. Ils ne seraient pas fonctionnaires du lycée, mais de l'internat. La séparation du budget du lycée en budget de l'externat et budget de l'internat se prête à merveille à cette distinction entre les professeurs stagiaires et les surveillants. Les professeurs stagiaires sont payés par l'État; ils jouissent de garanties spéciales; ils ne peuvent être déplacés ou révoqués que sous certaines conditions; ils versent la retenue pour la retraite. Les surveillants de l'internat ne seraient pas au contraire des fonctionnaires classés, hiérarchisés. Ils seraient serviteurs du lycée et non de l'État. Ils seraient rétribués sur le budget de l'internat et seraient librement recrutés par le chef de l'établissement (2).

Bien entendu, celui-ci serait toujours libre, dans ce recrutement, de donner la préférence aux professeurs stagiaires qui demanderaient, outre leurs fonctions, à se charger des fonctions de surveillance de

(1) Bourgeois, t. II, p. 691. — Morlet, t. II, p. 343. — Payot, t. II, p. 639. — Proviseur du lycée de Marseille, t. IV, p. 91. — Morère, répétiteur au lycée Saint-Louis, t. IV, p. 221.

(2) Léon Bourgeois, t. I, p. 691.

l'internat. Du jour, où au lieu d'être imposées, elles seraient volontaires et jouiraient d'une rétribution spéciale, elles cesseraient peut-être de provoquer les réclamations qu'elles suscitent aujourd'hui et deviendraient sans doute recherchées et enviables.

Il est un autre avantage que l'institution des maîtres internes ne peut manquer de présenter : ce sont des économies utiles. Du jour ou les fonctions de surveillance matérielle seront rétribuées sur le budget de l'internat, la rétribution deviendra moins coûteuse. Non seulement le personnel qui les exerce pourra être moins payé, mais encore il ne manquera pas d'être à bref délai notablement réduit, et il résultera de cette double réduction en nombre et en dépense un sensible allégement pour tous les budgets d'internats.

D'ailleurs, cette organisation n'est point nouvelle. Elle a fait ses preuves. Elle a été essayée à Sainte-Barbe où les répétiteurs avaient été remplacés par des professeurs et où les fonctions de pure surveillance avaient été confiées à de jeunes candidats à l'agrégation qui s'en chargeaient à bon compte et volontiers (1).

Elle a été également éprouvée à Monge, où il y avait deux personnels distincts : celui de l'internat et celui de la surveillance de la journée.

Insoluble aujourd'hui, la question du répétitorat se résout d'elle-même dès qu'on distingue les fonctions de professeurs stagiaires et celles de maîtres internes; dès qu'on met à part le service du jour et celui de la nuit; dès qu'on sépare le personnel de l'externat de celui de l'internat.

C'est par l'autonomie du lycée, c'est par la séparation des budgets de l'internat et de l'externat que nous avons résolu toutes les difficultés que nous avons rencontrées jusqu'ici, dans l'étude du régime intérieur des lycées. C'est par elle encore que cette question épineuse du répétitorat recevra une solution qui, dans le système actuel, paraît aux plus habiles impossible à trouver (2).

---

(1) Morlet, t. II, p. 342.
(2) Bédorez, t. II, p. 75-77. — Pajot, t. II, p. 639. — Bourgeois, t. II, p. 690.

TITRE III

L'ŒUVRE

CHAPITRE PREMIER

La Discipline.

En 1890, une réforme morale profonde eut lieu dans nos lycées. Les vieux règlements sur la discipline furent abrogés. De nouvelles instructions furent élaborées.

On posait en principe que toute discipline digne de ce nom implique une direction, c'est-à-dire l'esprit de suite, la vigilance, l'effort de la part de ceux qui la donnent, comme de ceux qui la reçoivent (1). En conséquence, à la routine on substituait la réflexion; aux mobiles de la contrainte, ceux du cœur (2).

La rigueur de l'espèce de Code militaire que l'Université avait héritée du premier Empire était abolie. A la place, on érigeait les prescriptions d'un régime de raison. La discipline n'était plus la terreur d'une règle ou de ses sanctions; elle devenait une obligation morale, dont l'observation ne doit pas être imposée, mais consentie (3).

Telle fut la réforme. Son but était de former le caractère de l'enfant en lui faisant comprendre la supériorité de la règle et de développer en lui par une plus grande confiance et une plus large liberté le sentiment de la responsabilité personnelle.

Comme toute réforme, celle de 1890 eut ses adversaires qui n'ont pas encore désarmé. Pour beaucoup, elle ne fut qu'une utopie qui devait faire le plus grand mal à l'Université (4). Elle avait été conçue pour un régime idéal, où le lycée n'aurait pas compté plus de quatre cents élèves; or, 35 lycées sur 110 dépassaient, quand elle fut appliquée, ce chiffre de population scolaire (5). Aussi son seul résultat aurait-il été d'affaiblir l'autorité, en ôtant à la punition son effet le plus décisif qui est l'effet immédiat (6). Le châtiment différé perd,

(1) Gréard, t. I, p. 6.
(2) Recteur de Lille, t. IV, p. 159.
(3) Gréard, t. I, p. 6.
(4) Guiraud-Droz, t. IV, p. 29.
(5) Chalamet, t. II, p. 158.
(6) Bernès, t. II, p. 127.

dit-on, pour des enfants la moitié de sa valeur. Et, d'autre part, soumettre le droit de punir à une autorité supérieure, n'est-ce pas en fait le suspendre (1)? Professeurs et répétiteurs se sentent désarmés. Il n'y a plus de discipline, mais un parti pris de faiblesse qui se couvre du prétexte de l'indulgence (2).

La réforme n'a pas été seulement critiquée dans son application pratique; elle a été contestée dans son principe. Les enfants, a-t-on dit encore, ont comme les hommes besoin d'une contrainte. La réforme de 1890 ébranle la contrainte extérieure; mais elle n'a pas su lui substituer la contrainte intérieure. C'est un philosophe très idéaliste, Fichte, qui a dit: « La formule est un des plus grands bienfaits dont on puisse doter l'humanité. » On ne peut pas dire que la discipline moderne ait substitué une formule nouvelle à la formule ancienne. Elle a bien réussi à rendre insupportable ce qui reste de la contrainte d'autrefois; mais elle n'a pas su créer le frein intérieur, ni développer le véritable esprit de liberté qui est, chez l'enfant, l'obéissance à la règle et, chez l'homme, la conformité de ses actes aux lois (3).

On ajoute que, si la réforme a échoué, la faute n'en est pas à elle; elle est au lycée. Les décrets de 1890 partaient d'une inspiration généreuse et libérale. Mais ce qu'il fallait réformer, ce n'était pas la discipline, c'était le lycée. Dans ces immenses casernes, dans ces vastes agglomérations d'élèves que sont nos lycées, l'ordre ne va pas sans une discipline extérieure et toute de contrainte. Comment faire appel à la conscience de chacun, quand personne n'est connu, quand la vie propre, quand l'individualité n'existent nulle part? Le lycée est resté la machine impersonnelle qu'il était auparavant. On n'en a modifié ni le plan ni les rouages; seulement, on en a desserré toutes les vis. Si la machine va toujours, comment s'étonner qu'elle marche un peu plus mal (4)?

Voilà les critiques, et il n'y a pas à se dissimuler qu'il y a du vrai surtout dans les dernières. Mais il semble qu'en fait la réforme ait donné tous les résultats qu'on pouvait raisonnablement lui demander. Là où elle n'a pas réussi, c'est qu'elle n'a pas été comprise ou qu'elle a été mal appliquée. On s'est, en effet, moins préoccupé de fournir des hommes que des programmes à une œuvre où les hommes, comme dans toutes les œuvres d'éducation, sont tout (5).

---

(1) **Levasseur, t. I, p. 162.**
(2) **Bernès, t. 2, p. 127.**
(3) **Boutroux, t. I, p. 320.**
(4) **Séailles, t. I, p. 268.**
(5) **Émile Bourgeois, t. I, p. 379.**

Ici encore, c'est la préparation pédagogique qui a fait défaut. Il y aurait eu moins d'échecs sans son insuffisance (1).

Il n'en reste pas moins ce fait considérable que l'Université a compris la nécessité de se faire plus maternelle (2), de renoncer au système des pénalités opprimantes (3), de devenir une école de liberté.

Il n'y a qu'à persévérer avec sagesse dans ces directions libérales (4). La préparation pédagogique du corps enseignant que votre Commission vous propose d'instituer, l'autonomie, dont elle dote les lycées, sont les meilleures réponses aux critiques qu'on a pu faire. Elles achèveront de faire porter tous ses fruits à une réforme qui ne fait que commencer.

S'il y a eu jusqu'ici défaut dans son application, c'est moins par excès de hardiesse que de timidité. On est resté en arrière par crainte d'aller trop loin et l'initiative a manqué.

Aussi, encore aujourd'hui, semble-t-il que la libre volonté de l'enfant soit trop comprimée dans nos internats. On ne s'en rapporte suffisamment ni à sa conscience, ni à sa parole (5).

L'enquête nous apprend que dans certains établissements libres on a été moins timide.

A Arcueil, on ne s'est pas contenté d'adoucir la discipline. On va plus loin. Le directeur s'efforce de supprimer le « disciplinaire ». Autant que possible, les élèves se surveillent eux-mêmes. Ils sont répartis en groupes et à leur tête il y a un chef responsable (6).

A l'École alsacienne aussi, les surveillants n'existent pas. La discipline y a cependant une autorité extraordinaire : c'est qu'elle est toute de liberté et de responsabilité. L'Ecole se fait respecter de ses élèves, parce qu'elle s'en fait aimer (7).

Le système peut avoir des inconvénients. On peut lui reprocher les dénonciations ou les brimades ; mais, si l'on suppose que la responsabilité de la surveillance dans un groupe, au lieu de se fixer sur un seul, se déplace et fasse successivement le tour de ses membres, on ne peut nier qu'un pareil système n'ait ses avantages pour former les initiatives et les caractères.

C'est à la méthode du point d'honneur que l'éducation anglaise,

(1) Jules Gautier, t. II, p. 627.
(2) Lemaître, t. I, p, 191.
(3) Thalamas, t. II, p. 202.
(4) Morlet, t. II, p. 567. — Recteur de Besançon, t. IV, p. 32. — Recteur de l'académie de Poitiers, t. IV, p. 260.
(5) Lévy, t. II, p. 572. — Sarrut, t. II, p. 578.
(6) Père Didon, t. II, p. 437
(7) Monod, t. I, p. 116.

si inférieure à la nôtre du côté de l'enseignement (1), doit d'avoir, au point de vue de la formation du tempérament et du caractère, obtenu de si remarquables résultats. Il n'y a pas de raison, suivant un dicton populaire qui ne manque ni de saveur ni de sagesse, pour qu'un enfant, qui sait gouverner son groupe d'élèves, ne sache pas plus tard gouverner les Indes (2).

En Allemagne, les surveillances aussi sont très réduites. Au lieu de mettre quarante élèves dans une même étude, on les laisse travailler librement par groupe de cinq ou six dans des chambres séparées; le plus âgé du groupe est responsable de la discipline. La seule surveillance admise est celle qui se pratique en France à l'École normale, celle d'un professeur qui surveille en dehors et jette de temps en temps un coup d'œil dans les chambres d'études à travers une porte vitrée (3).

On peut faire sur ces systèmes toutes les réserves que l'on voudra; il est impossible de ne pas en reconnaître la supériorité, au point de vue éducatif, sur le régime de nos lycées, intermédiaire entre la caserne et le couvent (4), qui, là où il trouve de rares associations d'élèves, les supprime au lieu de les développer, de les régulariser et d'en tirer parti (5), et qui presque nulle part n'accorde aux grands élèves la confiance qu'ils méritent (6).

On a beau dire que les parents désirent surtout qu'on tienne leurs enfants (7); qu'il suffit de quelques mauvaises têtes pour troubler un établissement (8); qu'il ne peut y avoir deux régimes, dans une maison d'éducation, un pour les grands, l'autre pour les petits, et qu'il suffit de développer également chez tous, par une discipline, libérale, mais ferme, le sentiment du devoir et de la responsabilité (9). Il y a un fait de bon sens, plus fort que toutes les affirmations et que tous les raisonnements : c'est que, au sortir du lycée ou du collège, le jeune homme, sans qu'aucune pratique virile l'ait préparé à l'exercice de la liberté, est lancé dans la vie. Aussi, la plupart du temps, il n'y entre pas, il s'y précipite ; il n'y marche pas, il s'y déchaîne. A la compression de la vie du lycée succède la licence de la vie d'étudiant. Dans les deux cas, excès contraire : trop ou pas assez de

---

(1) Boissier,, t. I, p. 67.
(2) Père Didon, t. II, p. 458.
(3) Seignobos, t. I, p. 231.
(4) *Idem, ibid.*
(5) Brocard, t. II, p. 426.
(6) Staub, t. I, p. 585.
(7) Inspecteur d'académie du Gers, t. IV, p. 299.
(8) Rambaud, t. I, p. 256.
(9) Recteur de Bordeaux, t. IV, p. 45. — Proviseur de Grenoble, t. IV, p. 117.

liberté. A qui la faute, sinon à notre éducation qui, entre l'homme et l'enfant, n'a oublié qu'une chose: la période de transition ?

Il ne faut pas seulement dans les lycées séparer les élèves selon les âges (1); chaque âge doit avoir la discipline qui lui convient. Il peut être bon, pour rappeler aux tout petits enfants les tendresses maternelles, de les confier à des soins féminins; il convient aussi de préparer peu à peu les grands élèves à l'indépendance de la vie qu'ils mèneront dans les Universités (2). Il faut donner à leur régime toute l'élasticité désirable et compatible avec la bonne tenue d'un établissement (3) et, pour les éclairer sur l'existence, les initier à la pratique des responsabilités (4).

En supprimant la présence continue des maîtres répétiteurs pendant certaines études et certaines récréations, les proviseurs ne feront pas seulement des économies profitables; ils feront de la bonne, de l'excellente éducation. C'est à eux qu'il appartiendra de s'assurer que la liberté n'a pas engendré l'abus et, si l'abus s'est produit, de le corriger (5).

Mais l'abus se produira rarement. La liberté, bien qu'elle ait ses mécomptes et ses épreuves, pour les enfants comme pour les hommes, est encore la meilleure école de sagesse. Souvent la faute n'a d'autre saveur que son goût de révolte.

On a cité un exemple nouveau de cette vérité ancienne, au cours de l'enquête.

On fumait beaucoup à Sainte-Barbe, malgré l'interdiction de fumer. De quoi s'est avisé le directeur de l'école pour enrayer la mauvaise contagion de l'exemple? De renouveler ou d'aggraver la défense ? Nullement. Il a permis à chacun de fumer. Le nombre des fumeurs a diminué immédiatement de moitié (6).

CHAPITRE 2.

L'internat.

L'internat a été passionnément attaqué pendant ces dernières années et les critiques dont il a été l'objet n'ont pas été sans porter quelque préjudice à l'Université.

(1) Inspecteur d'académie de l'Isère, t. IV, p. 116.
(2) Rapport du recteur d'Aix, t. IV, p. 15. — Recteur de Lille, t. IV, p. 159.
(3) Rapport du recteur de Rennes, t. IV, p. 284.
(4) Rapport du recteur de Caen, t. IV, p. 68.
(5) Rapport du recteur de Lille, t. IV, p. 159.
(6) Favre, t. II, p. 18.

Au cours de l'enquête, il a eu ses apologistes, comme ses détracteurs. On exposera impartialement l'opinion des uns et des autres.

Les inconvénients.

L'internat, ont dit ses adversaires, tel qu'il est pratiqué dans nos lycées, a un double défaut au point de vue de l'instruction et de la discipline.

Au point de vue de l'instruction, il est en partie cause de l'échec des enseignements nouveaux ou de l'arrêt qu'a pu subir leur développement.

Un enseignement ne se développe qu'autant qu'il a une maison à lui et qu'il y est installé chez lui. Deux enseignements rivaux, logés dans un même bâtiment, s'y nuisent, parce que chacun a ses méthodes propres, ses directions particulières et qu'on ne peut pratiquer dans une même maison des méthodes différentes d'enseignement ou suivre plusieurs directions à la fois (1). Or l'internat a été cause que les enseignements nouveaux n'ont trouvé pour se loger que des établissements anciens, déjà occupés par d'autres enseignements. Au lieu d'une rénovation générale des vieilles méthodes par les nouvelles, il n'en est résulté qu'une consolidation des cadres anciens étendus aux créations récentes et une nouvelle consécration pour l'uniformité des vieilles routines. C'est ainsi que l'internat, a-t-on dit, a pesé sur le développement de tous les systèmes d'instruction en France (2).

Au point de vue de l'éducation, disent encore ses adversaires, l'internat a l'inconvénient d'imposer la nécessité des contraintes extérieures. Or, seule, la discipline qui vient du dedans développe les énergies de la volonté (3). En étouffant la liberté dans notre éducation, l'internat, suivant eux, y étoufferait la vie et, de même qu'il fait sentir son poids sur tout notre système d'instruction, il pèserait comme une fatalité sur tout notre système d'éducation (4).

Il ne semble cependant, malgré les inconvénients que l'on dénonce, ni possible ni désirable de le supprimer. C'est peut-être un mal; mais c'est un mal nécessaire (5) et s'il est à souhaiter qu'on l'améliore, il est impossible de ne pas songer à le maintenir (6).

---

(1) Berthelot, t. I, p. 15.
(2) Bréal, t. I, p. 74.
(3) Séailles, t. I, p. 268.
(4) Séailles, t. I, p. 268.
(5) Rambaud, t. I, p. 254. — Brelet, t. II, p. 360.
(6) Rapport du recteur de Bordeaux, t. IV, p. 44. — Bourgeois, t. II, p. 689.

Les avantages.

S'il n'y avait pas d'internat, disent ses partisans, on serait réduit au recrutement sur place et beaucoup de jeunes gens ne pourraient recevoir une instruction secondaire (1).

En Angleterre, en Allemagne, en Suisse, les familles placent les enfants dans d'autres familles qui en assument la garde et l'entretien. C'est le système tutorial. Mais il semble fait pour d'autres mœurs que les nôtres. Les familles universitaires chez nous, aussi bien que les autres, ont peu de tendances à accueillir des étrangers (2). Si les internats des lycées fermaient leurs portes, les parents seraient réduits à payer des prix de pension beaucoup plus élevés qu'aujourd'hui ou bien à s'adresser à de véritables logeurs, petits rentiers, petits employés, qui verraient surtout dans le tutoriat un moyen d'augmenter leurs modestes revenus, excellentes gens, sans doute, mais qui n'offriraient que des garanties bien insuffisantes au point de vue de la surveillance et de l'éducation (3).

L'expérience a du reste été faite à Montbéliard. Si elle avait dû réussir, elle aurait réussi dans cette ville, où les mœurs doivent se rapprocher de celles de la Suisse voisine, qui pratique le système tutorial avec tant de succès. Elle a complètement échoué. On avait réparti les internes du collège entre les familles des professeurs et quelques autres familles agréées par l'administration. Le résultat fut si mauvais qu'au bout de deux ans, il fallut revenir à l'internat (4).

Il ne semble donc pas possible de supprimer l'internat. Il répond à une nécessité de notre état démocratique et de nos habitudes sociales (5). S'il a ses inconvénients, il a ses avantages et il est regrettable que dans l'Université elle-même on ne l'ait pas toujours jugé avec assez de justice (6).

Sans aller jusqu'à dire que toutes les formes d'internat sont plus suspectes que l'internement dans nos lycées, que les conditions de la vie y sont généralement plus irrégulières, plus capricieuses, moins sûres que sous la surveillance de l'État; que les conditions hygié-

(1) Levasseur, t. I, p. 162.

(2) Rambaud, t. I, p. 254.

(3) Inspecteur d'académie de Saône-et-Loire, t. IV, p. 167. — Inspecteur d'académie de Lille, t. IV, p. 146.

(4) Chalamet, t. II, p. 161-162.

(5) Recteur de l'académie de Nancy, t. IV, p. 207. — Recteur de l'académie de Besançon, t. IV, p. 32.

(6) Boissier, t. I, p. 66. — Recteur de l'académie de Caen, t. IV, p. 67. — Clairin, t. II, p. 184.

niques, la nourriture même y sont moins bonnes (1), on peut cependant affirmer qu'entre des mains vaillantes et sages, l'internat peut être un puissant moyen d'éducation.

Il est une école d'endurance, de solidarité, d'égalité et de justice (2) et comme une bonne et solide écluse du niveau des études. Partout où l'internat diminue, on a pu constater que ce niveau baissait (3). Une statistique basée sur quarante ans de professorat permet de dire que dans une classe de cinquante élèves, les cinq premiers sont des externes; les vingt-cinq suivants sont des internes; les vingt derniers sont des externes (4). La moyenne des résultats scolaires est donc favorable à l'internat et aux habitudes de travail et de régularité qui s'y prennent (5).

Enfin, au point de vue social, il a une valeur éminemment démocratique. Il abaisse le coût de l'enseignement secondaire et par le nombre considérable de boursiers qu'il entretient et qu'il serait très difficile d'entretenir autrement, il assure, au meilleur marché possible, au plus de monde possible, le plus d'instruction possible; enfin, il mêle, il confond, il triture ensemble les classes de la société et donne aux hommes qui ont reçu son empreinte un profond sentiment de l'égalité (6).

Il ne peut donc être question de supprimer l'internat; mais, plus il s'impose comme une institution nécessaire, plus les améliorations qu'il comporte s'imposent à l'Université comme un devoir étroit de sollicitude envers l'individu et la société.

La réforme de l'internat.

Nos internats sont trop peuplés; ils rendent l'éducation impossible (7). Il faut commencer par dédoubler les lycées trop nombreux (8). Il faut ensuite s'appliquer à distinguer la personnalité de chaque élève (9) : à cette condition seulement, l'internat sera éducatif. Enfin, il faut l'égayer, le rendre attachant par le confort et la salubrité de son installation, par le charme de la vie en commun et autant que par une intelligente culture de l'esprit, par l'attrait des plaisirs salutaires et simples qu'il peut offrir (10).

---

(1) Manuel, t. I, p. 413.
(2) Seignobos, t. II, p. 231.
(3) Abbé Charost, t. II, p. 475.
(4) Recteur d'académie de Toulouse, t. III. p. 487.
(5) Mangin, t. II, p. 95.
(6) Brunetière, t. I, p. 177.
(7) Pouthier, t. II, p. 179. — Bourgeois, t. II, p. 689.
(8) Dupuy, t. I, p. 242.
(9) Inspecteur d'académie de Nancy, t. IV, p. 202.
(10) Recteur de Nancy, t. IV, p. 207. — Recteur de Rennes, t. IV, p. 282.

Il n'y faut pas seulement des salles d'étude spacieuses et aérées, avec un éclairage disposé pour ménager la vue des élèves; avec des bancs et des sièges qui ne forcent pas les épaules à se voûter et les poitrines à se creuser. Il y faut aussi des cours larges et gaies, avec du soleil l'hiver, de l'ombre l'été (1), où les jeux puissent s'ébattre librement; des cours vitrées et des ateliers manuels pour défendre contre les intempéries du temps et occuper utilement les récréations pluvieuses (2); un salon où puisse s'épanouir, au moins une fois par semaine, la vie familiale de la maison; où son austérité s'attendrisse; où, sous l'œil paternel du proviseur et de sa famille, l'enfant retrouve un peu de la chaleur, de la douceur du foyer domestique; où il puisse se former, dans ce qu'elles ont de noble et non dans ce qu'elles peuvent avoir de futile et de puéril, aux manières du monde; et où les soirs de rentrée tout au moins, il puisse trouver un autre accueil que celui d'une maison obscure et glaciale dont la porte se referme sur lui comme celle d'une prison; puis, pour les grands jours, une salle de fêtes, où les parents seront conviés aux divertissements d'art ou de musique (3) que pourra donner la maison ; où ils trouveront à la fois orgueil et joie à voir la joie de leurs enfants et à se mêler à leurs plaisirs; où ils pourront rencontrer les professeurs de la maison, causer avec eux du dépôt précieux qu'ils leur ont confié, et nouer avec eux des relations nécessaires et profitables pour tous (4).

Enfin, il y faudra ce que bien peu de lycées possèdent, non seulement des dortoirs, qui respectent les justes prétentions de la liberté individuelle, en assurant à chaque élève une cabine séparée (5), où pendant la nuit au moins et aux heures de la toilette matinale, il puisse se trouver seul et à l'abri des regards indiscrets, et qui réservent néanmoins, soit au moyen de vasistas vitrés, soit au moyen d'un pont transversal, les droits qu'une sage surveillance ne doit jamais abdiquer, mais encore, des installations hygiéniques qui ne soient pas d'une trop affligeante insuffisance dans leur rudimentaire simplicité et, enfin, et surtout de l'eau, de l'eau en abondance pour le visage, pour les mains, pour les pieds, pour le corps, et non pas seulement de l'eau froide, rebutante à la peau contractée en hiver par le froid, mais aussi de l'eau chaude à discrétion, et à toute heure de la journée.

Toutes ces réformes ont été déjà demandées par une Commission

(1) Boutroux, t. I, p. 330.
(2) Morlet, t. II, p. 349.
(3) Morlet, t. II, p. 349.
(4) Clairin, t. II, p. 184.
(5) Mangin, t. II, p. 95.

qui siégea au Ministère de l'Instruction publique et qui rédigea un travail fort bien fait. Il ne s'agit plus aujourd'hui de les demander, mais de les imposer.

A ce prix, l'internat entretiendra, grâce à son hygiène et au principe fortifiant de la vie commune, cette santé du corps et cette joie de l'âme, sans laquelle l'instruction n'est qu'une triste pénitence, quand elle n'est pas une déformation intellectuelle ou physique, et, par le développement harmonieux de toutes les facultés, aussi sûrement qu'une seconde famille, il mènera à bien cette chose admirable et complète qui est l'éducation d'un homme.

L'internat réussira d'autant mieux dans cette tâche difficile qu'il opérera avec le discernement d'un être moral, conscient et capable d'affection et de sollicitude, au lieu de fonctionner avec la régularité aveugle et la rudesse d'une machine administrative. Pour agir sur les âmes, il faut mettre une âme où il n'y a aujourd'hui qu'un règlement.

La véritable réforme de l'internat n'est pas dans la suppression, qui est impossible. Elle est dans une nouvelle orientation de son régime administratif (1).

Elle est d'abord dans la diffusion des établissements d'enseignement secondaire, surtout des plus modestes, comme les collèges, et dans la multiplication des dispenses de frais d'externat, pour rapprocher l'instruction secondaire du plus grand nombre possible de familles et la mettre à la portée de toutes les ressources.

Elle est ensuite dans la suppression progressive des internats d'État. Ce qui doit peu à peu disparaître, ce n'est pas l'internat, qui est bon et qui peut être, comme on l'a vu, nécessaire; c'est la centralisation de l'État qui le paralyse.

Si l'on considère de près les statistiques, on en voit sortir une double constatation. La première, c'est que la crise de l'Université est surtout la crise de l'internat. La seconde, c'est que la crise de l'internat est surtout la crise de l'internat d'État, ou si l'on préfère de l'internat centralisé.

De 1879 à 1898, l'ensemble de la population scolaire des lycées et collèges s'est accru de 2.362 élèves. Le nombre des externes s'est accru de 8.198 unités (53.351 au lieu de 45.153). Mais le nombre des internes a diminué de 7.323 unités et est tombé de 31.117 à 23.794.

La crise de l'Université est donc bien la crise de l'internat (2).

Mais c'est surtout l'internat d'État qui souffre.

(1) Sabatier, t. I, p. 202.
(2) Sabatier, t. I. p. 201. Fourteau, t. I. p. 566.

Dans les lycées, qui ont des internats d'État, la baisse de l'effectif des internes est générale et continue.

Au lycée Ingres, à Montauban, le nombre des élèves était de 407 en 1882; il était tombé à 286 en 1898. Le nombre des externes a varié d'un maximum de 218 élèves en 1886 à un minimum de 183 en 1889; depuis 1895, leur effectif tend à se relever. Mais la baisse de l'internat est constante. De 133 en 1887, le nombre des internes est passé à 80 en 1898 (1).

A la Rochelle, l'effectif du lycée est tombé de 384 élèves en 1894 à 280 aujourd'hui. Mais la perte porte principalement sur les internes (2).

Au lycée d'Angoulême, de 1879 à 1898, le lycée a perdu 243 unités. Le nombre des externes n'a diminué que de 42 élèves. Celui des internes est passé de 324 en 1879 à 141 en 1898 (3).

A Louis-le-Grand, le nombre des élèves passe de 1.545 en 1888 à 839 en 1898. Mais ce qui fléchit principalement, c'est le nombre des internes (4).

A Henri IV, l'externat ne cesse de s'accroître et gagne 269 unités; l'internat ne cesse de décroître et en perd 216 dans la même période de temps (5).

A Nancy, le lycée perd, de 1879 à 1898, 128 élèves; mais l'internat, à lui seul, en perd 190, en tombant de 511 internes en 1879 à 421 en 1898 (6).

Le lycée de Lille subit, de 1874 à 1878, une perte totale, sur son effectif, de 174 unités et, dans cette perte, l'internat à lui seul figure pour 96 élèves.

L'internat au lycée Hoche, de Versailles, est tombé, dans la même période de temps, de 144 à 32 élèves.

Les collèges, au contraire, qui n'ont pas d'internat d'État, sont moins éprouvés par la crise. Les internats de collèges sont gérés par les municipalités ou mis par elles au compte des principaux. Placées plus près des collèges que l'État des lycées, n'en dirigeant qu'un à la fois, les communes semblent plus qualifiées que l'État pour s'acquitter de cette administration. Or, pour 200 collèges de garçons, sur 230, elles ont cru préférable de s'en décharger en les mettant au compte des principaux, et il résulte des statistiques que parmi les internats des collèges, ceux qui sont au compte des prin-

(1) Proviseur du lycée Ingres, à Montauban, t. III, p. 400.
(2) Inspecteur d'Académie. Charente-Inférieure, t. III, p. 418.
(3) Inspecteur d'académie. Charente, t. III, p. 416.
(4) Proviseur de Louis-le-Grand, t. III, p. 384.
(5) Proviseur Henry IV, t. III, p. 385.
(6) Inspecteur d'académie. Meurthe-et-Moselle, t. III, p. 371.

cipaux sont moins éprouvés par la crise que ceux qui sont au compte des municipalités, et, d'une façon générale, que les internats de collèges sont moins éprouvés que les internats de lycées (1).

La baisse de l'internat, en effet, a été bien plus considérable dans les lycées que dans les collèges pendant ces vingt dernières années.

Les pensionnaires dans les lycées représentaient, en 1879, 40 0/0 de la population scolaire. En 1898 ils ne représentaient plus que 26 0/0 de la même population. La perte avait été, pour les internats des lycées, de 14 0/0.

Dans les collèges, les pensionnaires représentaient 34 0/0 de la population scolaire en 1879. En 1898, ils représentaient encore 30 0/0. La perte n'avait été que de 4 0/0.

Or, la baisse aurait dû être plus forte dans les collèges que dans les lycées, si l'on pense que la qualité de l'instruction n'y est pas toujours égale à celle qu'on rencontre dans les lycées. Mais dans les lycées l'administration est centralisée ; elle est décentralisée dans les collèges; dans les lycées, les internats sont administrés par l'État; dans les collèges, ils sont le plus souvent au compte des principaux et gérés comme des entreprises privées. On voit donc les deux systèmes d'internat fonctionner côte à côte, dans les lycées et dans les collèges et on peut en comparer les résultats : l'entreprise d'État dans les premiers; dans les seconds l'entreprise privée. Les résultats concordent : tous se prononcent en faveur de la gestion privée contre l'entreprise d'État

L'internat d'État, avec sa centralisation absolue, n'existe que dans notre enseignement secondaire et dans une partie seulement de cet enseignement secondaire. Il n'existe en effet, ni dans l'enseignement supérieur, ni dans l'enseignement primaire. Dans l'enseignement secondaire, il n'existe pas dans les lycées de jeunes filles ; il n'existe pas dans les collèges de garçons où l'internat est municipal de nom et où, 85 fois sur 100, au lieu d'être géré directement par les villes, il est mis par un forfait au compte du chef de l'établissement. L'internat d'État n'existe que dans les lycées de garçons, et encore n'existe-t-il pas dans tous, puisque sur 110 lycées, il n'y a que 105 internats.

Or, il n'y a pas de raison pour que le fait de loger et de nourrir un nombre de 13.601 internes sur le total des 6.485.461 élèves qui forment le total de la population scolaire française dans tous les ordres d'enseignement, constitue un service public dont seul puisse s'acquitter l'État.

Il faut que progressivement cette anomalie disparaisse. — L'er-

---

(1) Inspecteur d'académie. Tarn, t. III, p. 478.

reur a été de concevoir l'externat et l'internat comme un seul établissement et même de ne voir dans le lycée qu'un internat dont l'externat serait en quelque sorte l'annexe.

Il ne saurait être question de mettre les internats des lycées au compte des proviseurs. Mais, il faut nettement séparer dans un lycée les deux établissements qui y sont. Ils peuvent être réunis par le lien d'une administration commune; leurs vies doivent être distinctes.

L'externat est un établissement d'État; car il n'est que l'ensemble des cours de l'enseignement secondaire et l'enseignement est un service qui incombe à l'État.

L'internat est un établissement public, comme un hospice ou un bureau de bienfaisance, c'est-à-dire un établissement privé, administré selon les règles et avec le contrôle de la comptabilité publique.

L'externat doit être au compte de l'État; l'internat doit être à son propre compte. L'externat doit être un établissement de l'État. L'internat doit être un établissement autonome.

Telle est l'économie de la réforme que votre Commission vous propose de faire en séparant en deux organismes distincts, vivant chacun d'une existence propre, l'externat et l'internat confondus jusqu'ici dans la vie commune du lycée; en centralisant davantage ce qui doit être centralisé; en décentralisant ce qui doit être autonome.

La réforme sera féconde. L'externat, mieux administré, deviendra plus vivace; l'internat, qui lui est annexé, deviendra plus vivant. La vie amènera avec elle la prospérité dans les deux établissements. Les deux maisons pourront faire des économies et en profiter. Elles augmenteront leurs recettes et diminueront leurs dépenses. Par des améliorations intelligentes, elles pourront accroître leurs ressources, se créer des réserves et les employer soit à amortir les mauvaises années, soit à développer l'enseignement. En un mot, à la gestion administrative, se substituera avec tous ses avantages la gestion commerciale, dans le sens élevé du mot, et l'on verra, à bref délai, l'initiative du proviseur, comme l'a fait celle des principaux pour les collèges, repeupler les internats de nos lycées que la mainmise de l'État et la centralisation vidaient peu à peu.

CHAPITRE 3.

L'éducation.

La maison existe. Elle a son régime financier. Sa direction, ses conseils, son personnel sont organisés. Nous avons créé l'instrument. D'un rapide coup d'œil étudions l'œuvre à laquelle il est destiné et assurons-nous que l'instrument est bien fait pour l'œuvre, et qu'il va la servir.

Un fait social domine en France l'histoire de l'enseignement secondaire de ce temps. C'est l'accession de couches de plus en plus profondes et larges à ses établissements et à l'éducation qu'ils dispensent (1). Le nombre des élèves de l'enseignement secondaire, déjà trop nombreux pour les besoins du pays au cours du siècle dernier, s'est encore accru considérablement au cours de ce siècle et on peut estimer aujourd'hui à 200.000 les familles qui veulent assurer le bénéfice de l'enseignement secondaire à leurs enfants (2).

Diverses causes ont amené cette extension de l'enseignement secondaire. Les unes sont naturelles; elles sortent des faits eux-mêmes, sont une conséquence du progrès économique et répondent à un besoin social. Avec l'accroissement de la richesse publique et la diffusion du bien-être qui s'ensuit, un plus grand nombre de familles rêvent pour leurs enfants une éducation plus complète, et leur ambition légitime agrandit sans cesse le large et vivant réservoir où se recrute l'élite pensante de la nation.

D'autres causes au contraire sont factices, comme la loi militaire et la faveur qui s'attache dans l'esprit public aux emplois de l'État.

Par la multiplication des dispenses, la loi militaire, semble-t-il, a détourné vers l'enseignement secondaire des vocations qui, par elles-mêmes, n'y seraient pas venues naturellement. Il en est résulté un fâcheux engorgement pour les carrières libérales, qui ont été envahies au delà de leurs besoins et de ceux du pays, en même temps qu'un arrêt se manifestait dans le développement des autres branches de l'activité nationale.

La poussée vers les emplois publics, en canalisant vers le fonctionnarisme d'État des énergies qui, dans les autres pays, vont aux affaires, a également accru la population de nos lycées au détriment des forces vives de la production et de la circulation des richesses.

---

(1) Buisson, t. I, p. 436.
(2) Emile Bourgeois, t. I, p. 375.— Buisson, t. I, p, 436.

Il est résulté de cet ensemble de causes, artificielles comme les besoins facticement créés par une erreur de la loi ou l'atonie des mœurs dont elles proviennent, un déclassement des intelligences et des volontés. Des éducations qui naturellement se seraient dirigées vers l'apprentissage pratique et fécond de l'agriculture, de l'industrie ou du commerce, sont allées, sans autre raison qu'une dispense ou un diplôme à conquérir, aux études secondaires pour lesquelles rien ne les destinait.

C'est ainsi que le baccalauréat, aspirant une part trop forte des énergies vitales du pays, et ne lui renvoyant que des dispensés de la loi militaire et des candidats aux fonctions publiques ou à des carrières libérales déjà trop encombrées, a fini par devenir, aux yeux de beaucoup, quoique bien innocent en lui-même des méfaits qu'on lui fait commettre, une véritable calamité nationale (1).

On pourra revenir sur une erreur de la loi. Il sera moins facile de corriger les mœurs. Il faudra des années de réaction énergique pour secouer la torpeur des classes aisées de la population française et pour détourner des emplois d'État et des carrières toutes faites la routinière ambition de leurs aptitudes vers des activités plus viriles et des voies plus nouvelles.

Cette réforme des mœurs est nécessaire; mais elle ne se fera pas en un jour. L'enseignement secondaire peut l'aider en se réformant lui-même. La force des choses l'a transformé en lui faisant perdre sa raison d'être qui était la préparation d'une élite restreinte. Il doit se transformer à son tour et, au lieu de n'être comme par le passé qu'une préparation à l'enseignement supérieur, offrir à la jeunesse qui vient de plus en plus nombreuse à lui, la culture générale moyenne et pratique qu'elle demande, et devenir un enseignement assez large, assez pratique, assez vivant pour être, en même temps qu'une préparation à un diplôme, une préparation à la vie.

On n'avait demandé jusqu'ici au collège que de nous donner des bacheliers; nous lui demanderons désormais de nous donner des hommes. Or faire un homme, ce n'est pas seulement le nourrir de la fumée des livres, et lui ingérer la substance des programmes. Faire un homme, c'est développer à la fois toutes ses facultés: c'est lui former une corps, un esprit, une conscience et une volonté; c'est faire à la fois son éducation physique, intellectuelle et morale.

Il est facile de montrer comment le régime de liberté que nous voulons inaugurer aidera à cette œuvre.

(1) Lavisse, t. I, p. 40.

L'Éducation physique.

La première des vertus est la santé. Elle sera donc le premier et constant souci de l'éducateur.

Il devra d'abord veiller à l'hygiène de la maison. Une commission d'étude a déterminé les améliorations qu'elle comporte. Ses conclusions sont restées jusqu'ici lettre morte. La machine centrale n'a pas eu assez de force pour communiquer la nouvelle impulsion à tous les rouages. Il appartiendra à chaque lycée de faire usage des pouvoirs que nous lui rendons pour réaliser les indispensables progrès qui jusqu'ici se sont heurtés au double obstacle de la routine et de la centralisation.

La Commission des améliorations matérielles avait demandé un éclairage unilatéral dans les classes et salles d'études qui ne sont pas assez profondes pour être éclairées des deux côtés à la fois ; des bancs où chaque élève aurait sa place isolée, et qui seraient munis de dossiers ; des appareils de chauffage à air chaud ou à vapeur d'eau; l'exclusion des anciens poêles en fonte et des poêles chauffés au coke; une ventilation soigneuse et continue de tous les locaux scolaires; des dortoirs avec cabines pour soustraire les élèves aux inconvénients de la promiscuité; des salles de bains; des salles de douches; enfin des cabinets d'aisance munis d'installations hygiéniques et décentes.

C'est le moins que l'on puisse demander à une maison qui prend charge de jeunesse et d'éducation. Les remarquables travaux de cette Commission n'ont pas eu jusqu'ici, semble-t-il, tous les résultats qu'on pouvait espérer.

L'éclairage est unilatéral à Janson-de-Sailly, Buffon, Voltaire, Michelet, Lakanal, Chartres, Beauvais, Saint-Louis, Charlemagne, à Vendôme, à Caen, à Clermont (petit lycée), Aurillac, le Puy, Tulle, Chambéry, Annecy, Grenoble, Roanne, Alais, Nîmes, Nancy, Bar-le-Duc, Tours, Poitiers, Vesoul, Châteauroux, Quimper, Rennes, Foix et, partiellement à Évreux, au Havre,Amiens, Laon, Saint-Omer, Carcassonne, Niort, Pontivy, Cahors. En somme, dans une quarantaine de lycées, il a été tenu compte pour l'hygiène des yeux des travaux de la Commission. Dans les soixante-dix autres, il ne semble pas qu'on s'en soit préoccupé sérieusement.

Les sièges séparés existent à Montaigne et Henri IV pour les classes enfantines. A Carnot, Buffon, Voltaire, Chartres, Lakanal, Beauvais, il y a des tables à deux places. Il y a des bancs à deux places à Aix, Bastia (petit lycée), Digne; à Marseille, pour les

études seulement; à Alençon, au Havre, au Mans, à Rouen, à Annecy, Chambéry, Dijon, Gap, Saint-Quentin; à Valenciennes, dans la division primaire; à Bourg et Mâcon, dans quelques classes de petits élèves; à Alais, à Nancy, pour les études du petit lycée; à Tours et à La Rochelle. Il est nécessaire cependant d'avoir, dans tous les lycées, un mobilier scolaire qui ne déforme pas les épines dorsales des enfants, comme il est nécessaire que, par une surveillance constante, leurs maîtres leur apprennent l'importance que peut avoir une bonne tenue pour la vigueur des poumons et le développement du thorax.

Tout lycée doit avoir des salles de bains assez spacieuses, pour que, dans l'espace d'un mois, tous les élèves internes y puissent passer au moins deux fois et plus souvent s'ils le désirent. Mais, si des progrès méritoires sont acquis sur ce point dans beaucoup de lycées, dans beaucoup d'autres, il reste encore trop à faire pour réaliser le programme complet des améliorations prévues. On ne donnera jamais assez aux enfants le respect d'eux-mêmes et le goût de la propreté.

Quant aux dortoirs, avec cabines, que la Commission réclamait impérieusement, il n'en existe nulle part et dans quelques lycées seulement, à Dijon, Chaumont, Lille, Douai, Valenciennes, les lavabos reçoivent de l'eau chaude le matin.

Dans la libre disposition du budget de l'internat, les établissements trouveront les ressources qui leur manquent aujourd'hui pour créer eux-mêmes les installations hygiéniques qu'ils jugeront nécessaires. L'initiative des proviseurs réalisera facilement sur place les améliorations matérielles que l'administration centrale est impuissante à réaliser de Paris.

Les établissements auront vite fait d'acquérir sur leurs économies un terrain en plein champ où, tour à tour, les élèves des diverses divisions pourront s'ébattre et passer une après-midi par semaine, et, s'ils ne peuvent en devenir propriétaires, ils n'auront pas de peine à s'entendre soit avec les autorités militaires, soit avec les autorités municipales pour en acquérir du moins la jouissance.

De même, si l'installation des cabinets d'aisances, si importante pour l'hygiène générale, laisse à désirer; si les classes ne sont pas suffisamment ventilées; si le système d'éclairage peut être amélioré par l'application d'une découverte scientifique ou industrielle récente; si la canalisation d'eau ne suffit pas aux besoins; si le chauffage est imparfait, les proviseurs pourront, au moyen des mêmes ressources, faire exécuter toutes les améliorations que commandera l'hygiène et même procéder à certains travaux d'embellissement qui ne peuvent que rendre plus agréable et plus cher aux élèves le séjour de la maison.

L'éducation intellectuelle.

Il n'entre pas dans le cadre de ce rapport de tracer leurs grandes lignes aux programmes de l'enseignement secondaire. La question sera traitée ailleurs avec tous les développements qu'elle comporte. On n'envisagera ici qu'une chose, le profit que cette partie de l'éducation, comme la première, peut tirer du régime de l'autonomie financière des lycées.

Pour atteindre le but que lui assigne l'extension de sa clientèle et se mettre à sa portée, l'enseignement secondaire de notre temps ne doit pas être seulement une culture moyenne, il doit être, on l'a vu plus haut, une culture générale de l'esprit, en même temps qu'un apprentissage pratique de la vie.

Les théories sur l'absolu désintéressement des études ont fait leur temps. Il faut préparer les jeunes gens à la vie qu'ils doivent vivre et les mettre de bonne heure à même de se faire leur place au soleil (1); il faut à mesure qu'ils augmentent en âge, rapprocher de la sérénité de l'idéal classique la réalité de l'existence qui va les saisir (2). En d'autres termes, l'enseignement secondaire doit acheminer ceux qui le reçoivent aux besognes sérieuses de la vie (3) et les préparer à l'action. Il doit assurer à tous ceux qui le suivent la certitude de gagner leur vie, s'ils en ont besoin. Car il ne s'adresse plus aux seuls fils de famille qui attendent l'héritage paternel (4) ; il s'adresse à une démocratie qui monte et où, de plus en plus, l'individu ne pourra compter que sur son effort et son mérite personnels.

Les programmes généraux, tels qu'ils seront arrêtés plus loin, assureront la culture générale de l'esprit. Mais les cours particuliers, les enseignements accessoires donneront seuls à chacun l'instruction pratique dont il peut avoir besoin pour entrer dans la vie.

C'est à l'État à fixer les programmes généraux. Ce sera à l'initiative des proviseurs de créer à côté les enseignements accessoires que réclament les besoins particuliers de leur clientèle ou les débouchés propres à chaque région.

Ainsi, un grand nombre de lycées auraient intérêt à joindre au cours normal des études modernes un enseignement de l'agriculture; d'autres, un enseignement de la chimie pratique et industrielle; d'autres, comme ceux qui sont situés dans les ports, un enseigne-

---

(1) Brunetière, t. I, p. 185.
(2) Gréard, t. I, p. 13.
(3) Chailley-Bert, t. I, p. 353.
(4) Buisson, t. I, p. 437.

ment de la comptabilité commerciale ou des cours qui préparent aux métiers de la mer.

Ces enseignements techniques, la centralisation actuelle est à peu près impuissante à les créer. Avec le régime de liberté, au contraire, les proviseurs auront toute facilité pour les organiser, soit au moyen d'heures supplémentaires, soit au moyen de création d'emplois, et ils trouveront, dans le jeu de la subvention fixe ou dans les économies qu'ils pourront faire sur le budget de l'externat, les ressources nécessaires pour payer ces heures supplémentaires ou pour doter ces emplois de traitements.

L'autonomie financière des lycées permettra donc aux proviseurs de varier les types d'enseignement suivant les besoins locaux et d'installer, à côté des enseignements généraux, des cours d'études latérales qui pourront mettre leurs élèves de plain-pied avec les nécessités de l'existence et à même de se tirer immédiatement d'affaire dans la vie.

L'éducation morale.

Mais ce n'est pas tout de former l'esprit. Il faut encore former le caractère. C'est le côté moral et c'est peut-être le côté essentiel de l'éducation.

Aussi toutes les réformes du régime intérieur des lycées, que votre Commission vous propose et qui sont, du reste, la conséquence de leur autonomie, tendent-elles à mettre en relief et en jeu le rôle éducateur de la maison. C'est pour lui donner une action morale que nous en avons fait un être moral (1). Nous y avons restauré l'unité de direction pour y restaurer l'unité d'enseignement et de discipline sans laquelle il n'y a pas d'éducation (2). Nous y avons en même temps créé et organisé la vie collective pour faire plus efficacement concourir, par une coopération libre et voulue vers la tâche éducatrice, l'effort de chacun (3). En un mot, nous avons fait du lycée un vivant foyer d'idées, d'affection et de sentiments, et pour qu'il ait les vertus éducatrices de la famille, nous en avons fait une famille en lui donnant l'autonomie.

L'éducation morale se fera à la fois d'une part par l'enseignement, d'autre part par l'action directe du maître sur le caractère et les habitudes de l'élève.

Les chefs-d'œuvre classiques qui unissent à un si haut degré la

(1) Boutroux, t. I, p. 333.
(2) Foncin, t. I, p. 347.
(3) Boutroux, t. I, p. 333.

perfection de la forme à la beauté morale, et qui ont donné au bon sens, à la raison, aux devoirs envers soi-même et les autres, à la piété envers les morts, la patrie et les lois une expression dont la simplicité fidèle et forte ne sera pas dépassée (1); l'histoire dont les faits, à condition qu'on les groupe et qu'on les choisisse, comporte de si profondes et saisissantes leçons (2); la science qui par la certitude de ces méthodes élève jusqu'à la révélation du vrai et au sens de la loi (3), sont les grandes éducatrices.

Mais la vertu n'est pas une parole; elle est un acte (4), et, mieux que par la parole, elle s'enseigne par la répétition du précepte ou de l'exemple qui crée la force de l'habitude; elle s'apprend par l'action.

Aussi, nous avons voulu que l'action du maître sur l'élève ne se limitât pas au temps de la classe; mais qu'elle fût de toutes les heures et de tous les instants et nous avons posé en principe que si la classe est une partie de l'éducation, l'autre partie, qui se fait en dehors d'elle, n'a pas moins d'importance et lui est peut-être supérieure en valeur pédagogique.

Elle se fera, au lever, par l'exactitude quotidienne des soins de la toilette matinale; par l'importance morale donnée à la propreté du corps et aux ablutions; par la bonne tenue, qu'il ne faut pas confondre avec le mutisme, dans les études; par le jeu libre, gai, bruyant, mais organisé, si propre à développer en même temps que les muscles du corps l'esprit d'initiative et les ressorts de la volonté; par la récréation, qui ne doit pas être un passe-temps oisif, l'intervalle perdu d'une classe et d'une étude, mais une classe courue ou jouée, égale en importance à la classe parlée, où un exercice méthodique rend au sang sa circulation et au corps sa vitalité; par des promenades, en plein champ, fortifiantes et gaies, qui seront préparées à l'avance avec autant de soin et plus peut-être qu'un cours ou une leçon.

Elle se fera enfin par l'entretien, la causerie, l'action directe des maîtres sur les élèves. Il ne suffit pas que le professeur se borne à répandre dans l'atmosphère morale qui entoure les enfants les grandes idées où l'antiquité et les temps modernes ont mis le plus noble et le plus pur de leur essence, ni qu'il compte uniquement sur leur influence mystérieuse pour pénétrer l'âme de ses élèves. Il faut que lui-même aille droit à leur cœur; il faut que par une observation incessante du caractère, des paroles, de l'attitude, de la tenue, du

(1) Boutroux, t. I, p. 337.
(2) Lavisse, t. I, p. 39.
(3) Bouchard, t. I, p. 513.
(4) Manœuvrier, t. I, p. 443.

cette mise au point. Nous en avons fait des chefs; comme tous les chefs, ils seront jugés à leur tâche et impitoyablement frappés, si le succès ne répond pas à leurs efforts.

Car leur œuvre sera grande et redoutable entre toutes. L'avenir physique de la race, l'avenir moral du pays, comme son avenir politique, en dépendent.

TABLE

III

RÉGIME DES COLLÈGES COMMUNAUX

PAR

M. ERMANT, député

Considérations générales.

Il n'a pas paru nécessaire de faire ici l'histoire de nos collèges, de leurs origines si variées, de leur influence et des luttes soutenues par ces établissements liés aux communes bien plus qu'à l'État à raison même de l'action locale plus intense qu'ils exercent et aussi, il convient de le déclarer au seuil même de ce rapport, par les sacrifices souvent très considérables, quelquefois excessifs pour leur budget, que les villes s'imposent afin d'assurer, sinon l'état florissant de ces établissements, tout au moins leur existence.

Nous prenons donc les collèges communaux tels qu'ils existent aujourd'hui, c'est-à-dire recevant les pensionnaires et les externes, et leur distribuant l'enseignement avec les mêmes programmes que les lycées de l'État par des professeurs presque tous nommés par le pouvoir central.

Si l'on jette les yeux sur une carte de France — et l'auteur de ce rapport en a dressé une spécialement pour cet objet — l'on est de suite frappé de l'inégalité des mailles du réseau. Certaines contrées, malgré les efforts faits en ces dernières années, sont encore déshéritées, et, depuis un quart de siècle, ce sont les établissements libres ou ecclésiastiques, qui, très habilement, ont comblé les lacunes ou ont dressé maison contre maison, s'ingéniant sous les formes les plus diverses, les plus souples, à mettre à la portée des populations un enseignement approprié à leurs besoins, à leurs goûts, enseignement que jusqu'ici l'Université, au moins en ce qui touche l'enseignement secondaire, n'a pu porter jusqu'à elles, soit par suite du manque de ressources, soit surtout à raison de la rigidité de ses programmes.

L'examen de la carte dont il s'agit montre mieux que de longs développements la complète exactitude de ce fait.

Qu'il nous soit permis néanmoins de citer rapidement quelques exemples :

1° *Portion Nord-Ouest du département du Nord et portion Nord*

du département du Pas-de-Calais. — Aux 4 angles du quadrilatère formé par Dunkerque, Calais, Béthune et Armentières se trouvent 4 collèges luttant à peu près à égalité contre la concurrence ecclésiastique. Mais à l'intérieur de ce quadrilatère deux établissements universitaires seulement (lycée de Saint-Omer et collège de Cassel) avec 169 élèves, sont opposés aux établissements ecclésiastiques, répartis dans 7 localités et réunissant 1.707 élèves.

2° *Oise et Seine-et-Marne.* — Dans la région voisine de la limite de ces deux départements, 3 établissements ecclésiastiques (Senlis, Pont-Sainte-Maxence et Juilly) réunissent 700 élèves, les collèges de Compiègne et de Meaux étant un peu trop éloignés pour faire concurrence à ces maisons.

3° *Loire.*— La région industrielle dont Saint-Étienne est le centre et qui s'étend au nord jusqu'à Roanne, à l'est jusqu'à la banlieue de Lyon, au sud jusqu'à Annonay, au sud-ouest jusqu'au Puy, possède 3 lycées (Roanne, Saint-Étienne, le Puy) avec 1.025 élèves, mais pas un collège. Outre les établissements ecclésiastiques existants dans ces 3 centres, à côté des lycées comptant 1.233 élèves, 7 établissements ecclésiastiques et 4 petits séminaires sont répartis dans la région et réunissent 1.500 élèves.

4° *Aveyron et Tarn.* — Dans ces deux départements, des régions montagneuses et pauvres alternent avec des centres industriels importants. Deux lycées (Rodez, Albi) et 4 collèges (Villefranche, Millau, Gaillac et Castres) réunissent 1.059 élèves. A côté de ces lycées et collèges et dans les mêmes villes, les établissements ecclésiastiques et les petits séminaires comptent 1.965 élèves; de plus 8 autres établissements et 3 petits séminaires répartis dans des centres moins importants possèdent 1.039 élèves.

5° *Basses-Pyrénées et Landes.* — Cette région possède 3 lycées (Mont-de-Marsan, Pau, Bayonne) avec 894 élèves, mais pas un collège. Outre les établissements ecclésiastiques de Pau et de Bayonne, qui comptent 317 élèves, 10 autres établissements, répartis dans des centres moins importants, possèdent 1.814 élèves.

6° *Bretagne.* — La région voisine de la côte entre Brest et Saint-Malo a des établissements universitaires florissants, mais la région située au Sud de la ligne Brest-Rennes-Laval et qui s'étend jusqu'à la Loire entre Saint-Nazaire et Angers ne compte, malgré son étendue que 4 collèges (Vannes, Josselin, Saint-Nazaire et Château-Gontier) ayant 592 élèves. Avec les 7 lycées (Quimper, Lorient, Pontivy, Rennes, Laval, Nantes, Angers) qui comptent 2.919 élèves, l'Université possède 3.511 élèves. Les établissements ecclésiastiques et les petits séminaires, répartis dans 22 centres différents, ont 5.970 élèves.

Établissements libres, laïques et ecclésiastiques

DÉSIGNATION de l'Académie.	ÉTABLISSEMENTS laïques.	ÉTABLISSEMENTS ecclésiastiques.	PETITS séminaires.	TOTAUX des élèves.	NOMBRE d'habitants.	PROPORTIONS pour 1000.
Aix...........	768	3.421	1.120	4.609	1.602.601	2 88
Besançon.....	37	1.622	676	2.335	929.127	2 53
Bordeaux.....	740	3.359	1.266	5.365	1.277.553	4 19
Caen..........	231	4.655	1.854	6.740	2.857.436	2 36
Chambéry.....	26	686	447	1.159	525.662	2 21
Clermont......	43	2.220	1.866	4.129	2.132.500	1 93
Dijon.........	211	2.066	645	2.922	1.518.215	1 92
Grenoble.....	92	951	1.024	2.067	1.349.154	1 53
Lille..........	367	9.272	1.276	10.915	4.121.874	2 65
Lyon..........	235	3.868	1.478	6.381	2.437.471	2 21
Montpellier...	383	2.210	1.445	4.038	1 531.771	2 63
Nancy........	»	1.766	504	2.270	1.178.213	1 92
Paris.........	5.803	14.856	2.134	22.793	6.811.326	3 34
Poitiers.......	447	4.141	1.445	6.033	2.948.228	2 04
Rennes.......	124	7.072	2.660	9.856	4.010.413	2 46
Toulouse......	156	4.245	2.401	6.802	2.454.534	2 77

Le tableau ci-dessus comprend les petits séminaires; c'est qu'en effet, ces établissements ne sont pas seulement destinés dans la pratique à former des jeunes gens se destinant à la prêtrise.

Pour s'en convaincre, il suffit d'examiner les chiffres qui précèdent. Au surplus, chacun sait que nombre d'hommes éminents, politiques ou autres, sont allés dans leur prime jeunesse demander à ces établissements ecclésiastiques l'instruction et l'éducation, qui devaient les conduire plus tard à de hautes destinées.

Mode de gestion des collèges.

Subvention de l'État.

Pour mémoire, il paraît bon de rappeler que:

Les collèges communaux de garçons sont administrés en régie ou au compte du principal.

Cette distinction concerne exclusivement le mode de gestion du pensionnat.

Les collèges administrés en régie sont ceux dans lesquels le pensionnat est au compte de la ville, qui profite du bénéfice ou supporte la perte.

Les collèges administrés au compte du principal sont ceux dans

DÉSIGNATION des collèges.	NOMBRE D'ÉLÈVES internes.	NOMBRE D'ÉLÈVES externes.	NOMBRE total d'élèves.	SUBVENTION de l'État.
				fr. c.
Académie d'Aix.				
Barcelonnette	25	79	104	17.099 76
Manosque	10	88	98	10.249 76
Seyne	1	132	133	8.522 04
Sisteron	16	66	82	13.399 68
Antibes	»	93	93	6.300 »
Grasse	40	109	149	18.591 86
Menton	31	134	165	21.256 50
Arles	27	116	143	14.600 02
Tarascon	1	28	29	8.350 »
Ajaccio	127	462	589	32.186 72
Calvi	»	47	47	5.800 »
Corte	»	182	182	8.798 84
Draguignan	75	130	205	29.282 02
Apt	30	49	79	15.000 »
Carpentras	38	81	119	21.367 20
Orange	20	62	82	10.553 01
Pertuis	»	56	56	9.299 76
Académie d'Alger.				
Blidah	94	137	231	20.565 96
Médéah	18	77	95	6.400 »
Bône	41	176	217	12.010 »
Philippeville	22	246	268	10.300 »
Sétif	15	82	97	6.800 »
Mostaganem	30	137	167	7.379 16
Tlemcen	14	109	123	8 900 »
Académie de Besançon.				
Baume-les-Dames	41	55	96	20.579 76
Montbéliard	36	148	184	22.503 84
Pontarlier	23	72	95	13.427 22
Arbois	19	45	64	13.384 68
Dôle	37	98	135	18.970 62
Poligny	19	56	75	12.849 76
Saint-Claude	19	81	100	12.687 94
Salins	13	49	62	15.145 81
Gray	27	87	114	17.177 10
Lure	33	61	94	12.699 52
Luxeuil	36	74	110	10.498 07

DÉSIGNATION des collèges.	NOMBRE D'ÉLÈVES internes.	externes.	NOMBRE total d'élèves.	SUBVENTION de l'État. fr. c.
Académie de Clermont (*Suite*).				
Aubusson	34	61	95	12.517 06
Brioude	30	52	82	12.499 70
Ambert	16	62	78	10.300 »
Issoire	46	67	113	12.899 52
Riom	58	61	119	23.728 27
Thiers	24	110	134	11.750 »
Académie de Dijon.				
Bar-sur-Aube	71	54	125	14.124 82
Arnay-le-Duc	10	49	59	6.824 92
Auxonne	19	71	90	8.899 52
Beaune	39	105	144	16.795 22
Châtillon	34	76	110	13.149 52
Saulieu	22	40	62	10.204 72
Semur	25	48	73	14.203 76
Langres	74	65	139	29.471 10
Vassy	37	34	71	10.447 49
Clamecy	44	70	114	13.234 10
Cosne	20	60	80	9.073 79
Auxerre	112	176	288	19.929 64
Avallon	34	54	88	11.733 01
Joigny	35	53	88	12.775 58
Tonnerre	33	49	82	12.125 58
Académie de Grenoble.				
Briançon	19	88	107	13.750 »
Embrun	10	83	93	10.869 44
Privas	47	59	106	20.961 69
Montélimar	45	74	119	25.100 »
Nyons	21	30	51	9.509 10
Romans	35	110	145	17.199 52
Valence	56	154	210	27.845 49
Bourgoin	50	85	135	14.525 22
La Mure	32	36	68	11.526 66
Saint-Marcellin	9	44	53	7.149 70
Vienne	58	110	168	25.855 28
Académie de Lille.				
Château-Thierry	57	69	126	13.221 66
La Fère	52	57	109	18.606 01
Soissons	51	106	157	27.226 42

DÉSIGNATION des collèges.	NOMBRE D'ÉLÈVES internes.	externes.	NOMBRE total d'élèves.	SUBVENTION de l'État. fr. c.
Académie de Nancy.				
Longwy	62	41	103	8.976 54
Lunéville	78	168	246	20.537 70
Pont-à-Mousson	63	91	154	14.591 36
Toul	33	147	180	17.148 33
Commercy	28	76	104	16.449 68
Etain	22	24	46	7.949 80
Saint-Mihiel	23	57	80	11.007 93
Verdun	111	156	267	18.799 44
Bruyères	15	40	55	9.450 »
Epinal	118	186	304	27.825 »
Mirecourt	33	65	98	10.700 »
Neufchâteau	64	70	134	17.800 »
Remirement	76	106	182	19.930 »
Saint-Dié	89	166	255	19.948 94
Académie de Paris.				
Saint-Amand	35	74	109	10.406 54
Sancerre	22	35	57	7.251 10
Châteaudun	31	59	90	14.905 36
Dreux	57	58	115	17.749 76
Nogent-le-R.	27	56	83	17.724 84
Blois	49	122	171	33.599 68
Romorantin	22	68	90	14.499 92
Montargis	34	95	129	13.031 87
Châlons	232	156	388	27.720 63
Epernay	60	110	170	19.899 76
Sainte-Menehould	32	63	95	12.840 »
Sézanne	17	44	61	11.150 »
Vitry	38	93	131	20.248 48
Clermont	47	34	81	11.550 »
Compiègne	202	136	338	20.374 43
Coulommiers	58	67	125	18.818 29
Fontainebleau	81	103	184	20.622 77
Meaux	167	129	296	16.225 »
Melun	128	76	204	26.858 23
Provins	61	66	127	10.817 38
Étampes	54	55	109	16.698 33
Pontoise	87	78	165	11.750 »
Saint-Germain-en-Laye	179	91	270	12.823 33
Chaptal	394	808	1.202	»
Rollin	363	867	1.230	»

DÉSIGNATION des collèges.	NOMBRE D'ÉLÈVES internes.	NOMBRE D'ÉLÈVES externes.	NOMBRE total d'élèves.	SUBVENTION de l'État.
				fr. c.
Académie de Poitiers.				
Barbezieux	39	59	98	16.582 50
Cognac	57	146	203	19.475 »
Confolens	20	38	58	10.135 75
La Rochefoucauld	23	59	82	12.608 86
Saint-Jean-d'Angely	43	66	109	24.704 92
Saintes	78	126	204	26.085 38
Le Blanc	43	80	123	9.900 »
La Châtre	47	52	99	10.544 88
Issoudun	29	90	119	12.699 84
Chinon	15	37	52	10.399 68
Melle	12	24	36	6.100 »
Parthenay	20	52	72	16.175 »
Saint-Maixent	27	54	81	12.020 »
Fontenay-le-C.	45	88	133	21.899 52
Luçon	54	52	106	15.864 62
Châtellerault	69	128	197	18.317 06
Civray	37	29	66	9.449 92
Loudun	36	60	96	12.653 09
Eymoutiers	22	34	56	10.684 86
Saint-Yrieix	18	44	62	13.549 36
Académie de Rennes.				
Dinan	103	79	182	28.299 68
Lannion	60	82	142	8.199 60
Lesneven	322	40	362	19.299 68
Morlaix	159	161	320	32.691 26
Saint-Pol-de-L.	260	60	320	13.049 68
Fougères	31	122	153	9.874 82
Saint-Servan	148	92	240	29.274 82
Saint-Nazaire	56	178	234	15.449 60
Beaufort	26	21	47	10.541 09
Cholet	13	94	107	9.994 76
Saumur	106	84	190	21.372 42
Château-Gontier	29	40	69	19.749 60
Josselin	33	37	70	8.999 84
Vannes	65	154	219	27.060 69
Académie de Toulouse.				
Pamiers	52	103	155	24.652 02
Saint-Girons	34	74	108	20.400 »
Millau	21	110	131	21.653 33

DÉSIGNATION des collèges.	NOMBRE D'ÉLÈVES		NOMBRE total d'élèves.	SUBVENTION de l'État.
	internes.	externes.		
				fr. - c.
Académie de Toulouse (*Suite*).				
Villefranche	34	94	128	16.586 26
Revel	25	36	61	14.343 34
Saint-Gaudens	150	100	250	22.977 50
Condom	17	54	71	15.676 45
Lectoure	25	44	69	19.449 60
Figeac	46	79	125	25.941 04
Bagnères	38	59	97	18.650 »
Vic	69	59	128	24.896 19
Castres	82	146	228	19.056 10
Gaillac	58	46	104	23.490 84
Castelsarrasin	65	60	125	21.299 54
Moissac	26	61	87	19.649 44

Proposition de mise à la charge de l'État du traitement du personnel enseignant.

Cinquante de nos honorables collègues, MM. Léon Vacher, Lachaud, Pédebidou, Vival, etc., etc., ont déposé dans la séance du 29 janvier 1899 une proposition de loi qui a été renvoyée à la Commission de l'enseignement. Ce projet fera, d'ailleurs, l'objet d'un rapport spécial.

Cette proposition de loi n'est citée ici qu'en raison des chiffres qu'elle contient et sur lesquels il a paru nécessaire de donner quelques explications.

Voici la proposition de loi :

Article premier. — A partir du 1er janvier 1901, la subvention annuelle accordée aux collèges communaux, qui est actuellement de 3.854.584 francs, sera portée à 7.600.000 francs, somme nécessaire pour assurer le traitement par l'État du personnel enseignant de ces établissements.

Art. 2. — Les communes possédant des collèges ne seront plus désormais chargées que de l'entretien de leurs établissements.

Cette proposition qui est de nature à rencontrer à la Chambre de chaleureux appuis et qui a déjà trouvé celui de plusieurs Conseils généraux ne distingue pas entre l'internat et l'externat. Les collèges communaux, si cette proposition était adoptée, seraient traités pour l'ensemble ainsi que le sont les lycées nationaux.

Les renseignements qui vont suivre sont aussi exacts que permettent de les fournir les chiffres des recettes et des dépenses mentionnées aux Comptes administratifs présentés par les Principaux et approuvés par les Conseils municipaux ; en effet, l'administration de l'Instruction publique a eu, à diverses époques, l'occasion de constater que ces chiffres n'étaient pas identiques à ceux des deniers des communes. De là, la réforme de la comptabilité des collèges, le décret du 7 janvier 1899, et le règlement du 4 mai de la même année dont il sera parlé au cours de ce rapport.

Le nombre des collèges communaux de garçons est à l'heure actuelle de 228.

Sur ce nombre 227 seulement sont subventionnés par l'État ; le collège Rollin (à Paris) ne reçoit aucune subvention.

Jusqu'à ce jour on n'a pas compté, parmi les collèges communaux, Chaptal, qui a une organisation mixte (à la fois collège et école primaire supérieure), Stanislas et Sainte-Barbe qui sont des établissements libres avec personnel emprunté en partie aux cadres de l'Instruction publique.

Parmi les 227 collèges placés en province et subventionnés, 7 sont en Algérie et 220 sont situés dans la France continentale ou en Corse.

Aucun des collèges d'Algérie n'est en régie. Sur les 220 collèges de France (Corse comprise), 30 sont gérés en régie directe par les Villes et 190 ont un pensionnat géré au compte du Principal.

Voici la liste des 30 collèges en régie :

1. Ajaccio.
2. Auxerre.
3. Avesnes.
4. Bergerac.
5. Béziers.
6. Blois.
7. Bonneville.
8. Cambrai.
9. Castres.
10. Châlons-sur-Marne.
11. Compiègne.
12. Corté.
13. Dieppe.
14. Epinal.
15. Langres.
16. Lunéville.
17. Meaux.
18. Melun
19. Narbonne.
20. Perpignan.
21. Pont-à-Mousson.
22. Remiremont.
23. Romans.
24. Saint-Dié.
25. Saint-Gaudens.
26. Saint-Germain-en-Laye
27. Valence.
28. Verdun.
29. Vienne.
30. Vitry-le-François.

D'après les comptes administratifs fournis par les Principaux des collèges pour l'exercice 1898 :

Le chiffre total des dépenses est de..............	10.206.889 48
Les subventions versées par l'État (non compris les compléments de traitement) se sont élevées à.....	2.544.377 50
Les subventions communales ont atteint........	3.857.656 56
Les subventions départementales, fondations, rentes, recettes diverses ont été de.................	445.576 01
Enfin les rétributions des familles et les bourses ont produit..	3.361.855 90
D'autre part,	
Les compléments de traitement payés par l'État aux fonctionnaires de tous ordres des collèges communaux se sont élevés en 1898 à....................	1.102.941 45
Enfin,	
Le montant total des sommes payées à titre de traitements ou indemnités au personnel des collèges a été de..	9.026.791 52

Il est à remarquer que les comptes administratifs ne comprennent pas les recettes et les dépenses relatives au pensionnat dans les 197 collèges où le pensionnat est géré au compte du principal.

La somme nécessaire pour assurer le payement par l'État de l'ensemble des traitements et indemnités du personnel enseignant des collèges communaux serait donc, non de 7.600.000 francs, mais de 9.026.791 fr. 52, et comme celle que supporte actuellement le budget est de 2.544.377 fr. 50 + 1.102.941 fr. 45 = 3.647.318 fr. 95, il s'ensuivrait une aggravation de charge de 5.379.472 fr. 57 même en ne tenant pas compte de l'augmentation probable du nombre des chaires sous la pression des municipalités ou des hommes politiques qu'elles chargeront de la défense de leurs intérêts.

Ceci dit, l'on doit à la vérité de reconnaître que l'entretien de leurs collèges communaux impose à certaines villes des sacrifices écrasants.

Si l'on prend comme exemple le département de l'Aisne où le contrôle des chiffres nous a été plus facile d'après celui des deniers publics, les constatations suivantes s'imposent à l'esprit :

Ce département, qui couvre une surface de 736.727 hectares et qui compte 541.513 habitants, voit se répartir ainsi sur son territoire les établissements d'enseignement secondaire :

DÉSIGNATION DES ÉTABLISSEMENTS.	NOMBRE D'ÉLÈVES. internes et demi-pensionnaires.	NOMBRE D'ÉLÈVES. externes.	NOMBRE total des élèves.
A. **Établissements de l'État.**			
Lycée national de Saint-Quentin	105	208	313
Lycée national de Laon	175	110	285
Collège communal de Soissons	51	106	157
— — de La Fère	52	57	109
— — de Château-Thierry	57	69	126
B. **Établissements libres** (laïques).			
Guise (Pensionnat Notre-Dame)	2	57	59
Montcornet (Institution Caron)	29	37	66
Villers-Cotterets (Pensionnat Vérité)	21	84	105
C. **Institutions ecclésiastiques.**			
Fayet (près Saint-Quentin) (Saint-Clément)	66	»	66
Fontaine-les-Vervins (Saint-Joseph)	54	40	94
Saint-Quentin (Saint-Jean)	69	113	182
D. **Petits séminaires.**			
Soissons	91	»	91
Liesse	83	»	83
Totaux	855	881	1.736

Il importe de remarquer, lorsqu'on s'occupe de statistiques scolaires, que les documents fournis par l'État s'appliquent à une sorte de liste d'appel dressée à un jour précis, tandis que dans les autres établissements il arive fréquemment que les chiffres donnés correspondent aux inscrits de l'année sans tenir compte des sorties opérées au cours de cette même année, ce qui donne une majoration apparente.

Le tableau ci-dessus suffit pour démontrer que la concurrence congréganiste est relativement faiblement organisée dans l'Aisne, puisque le nombre des élèves dans les établissements de l'État est de 990, tandis que les établissements congréganistes (petits séminaires compris) n'en reçoivent que 516.

Le nombre des élèves dans les établissements de l'État est donc à celui des institutions religieuses comme 9 est à 5.

Les trois villes de Soissons, La Fère, Château-Thierry ont dû consentir, pour faire vivre leurs collèges communaux, des sacrifices

financiers dont le tableau ci-dessous indique le résumé depuis dix ans.

DESIGNATION des villes.	DÉPENSES GÉNÉRALES PAR ANNÉES A LA CHARGE DE LA VILLE.										TOTAUX
	1889	1890	1891	1892	1893	1894	1895	1896	1897	1898	
Soissons	26.120 14	31.069 04	38.022 94	37.225 65	37.056 64	30.918 71	31.326 17	33.945 01	35.182 63	36.228 68	337.095 61
La Fère	13.059 65	12.565 93	20.169 09	17.798 45	15.460 21	15.95869	16.747 76	16.330 49	16.079 67	17.013 21	161.183 15
Château-Thierry	6.041 30	6.120 21	3.736 73	5.907 69	6.508 »	4.997 74	6.603 71	8.156 15	10.104 26	10.681 »	68.856 79

Il importe en outre de ne pas perdre de vue que les villes de La Fère et de Soissons ont dû contracter des emprunts importants : La Fère pour la création de son collège ; Soissons pour la restauration du sien ; pour le même motif Château-Thierry avait dû contracter aussi un emprunt de 70.000 francs, mais cet emprunt est amorti. Les annuités nécessaires pour l'amortissement en trente ans des emprunts dont il s'agit ont été les suivantes pour les dix dernières années :

DÉSIGNATION des villes.	ANNUITÉS D'EMPRUNTS.										TOTAUX
	1889	1890	1891	1892	1893	1894	1895	1896	1897	1898	
Soissons	11.618 04	11.618 »	11.618 04	11.618 04	11.206 82	10.795 59	11.891 79	12.412 94	12.412 94	12.412 94	117.605 18
La Fère	6.800 »	6.808 35	6.800 »	9.800 »	9.770 »	9.560 »	9.440 »	9.320 »	9.200 »	12.080 »	89.578 35

La ville de Soissons a des recettes ordinaires de 355.515 francs (elle a un octroi) ; la valeur du centime est de 1.542 fr. 30.

Le montant de la dette actuelle est de 645,717 francs.

La Fère a des recettes ordinaires de 160,861 francs (*cette ville a un octroi*) ; la valeur du centime est de 497 fr. 68 ; le montant de la dette actuelle est de 194,351 francs.

Château-Thierry a également un octroi, les recettes ordinaires sont de 165,703 francs, le centime a une valeur de 797 fr. 83 et la dette est à l'heure présente de 509, 750 francs.

De l'ensemble des chiffres qui précèdent, il résulte :

1° Que la ville de Soissons a été dans l'obligation de consacrer en moyenne depuis 10 ans à l'entretien de son seul collège de garçons

plus de 1/10me de ses revenus ordinaires représentant 21 centimes 85 au principal de quatre contributions, en laissant de côté les lourdes charges de l'emprunt contracté pour la restauration de son établissement universitaire, charges qui se sont élevées en moyenne annuellement dans la dernière période décennale à 11,760 fr. 51. Si l'on prend le dernier exercice régulièrement liquidé, celui de 1898, l'on trouve que les dépenses se chiffrent ainsi : dépenses générales à la charge de la ville, 36,228 fr. 68 ; payement de l'annuité de l'emprunt s'appliquant aux constructions neuves, 12,412 francs 94 ; au total 48,641 fr. 62, ce qui représente plus de 1/7e des revenus ordinaires de la Ville et la valeur de 31 centimes 53 additionnels.

2° Que la ville de La Fère paye en moyenne depuis 10 ans pour l'entretien de son collège de garçons (cette petite ville possède en outre un collège de filles) une somme représentant près de 1/10me de ses recettes ordinaires et la valeur de 32 centimes 38. Si l'on y ajoute les charges de l'emprunt de construction la proportion s'élève à plus de 1/6me à 64 centimes.

3° Que la ville de Château-Thierry dépense en moyenne depuis la même période de temps pour l'entretien de son collège communal le 1/24e de ses ressources ordinaires et la valeur de 8 centimes 63.

A titre de renseignement, il est peut-être bon d'ajouter que, si dans ces trois villes l'octroi venait à être supprimé en totalité, les centimes ordinaires et extraordinaires additionnels au principal des quatre contributions — si l'on n'appliquait pas un autre mode d'impôt — passeraient pour Soissons de 24 à 150, pour La Fère de 40 à 190, pour Château-Thierry de 47 à 126.

Ce sont des préoccupations venant de cet état de choses qui permettaient aux honorables auteurs de la proposition de loi tendant à mettre les collèges communaux à la charge de l'État d'écrire :

« Il est arrivé que, contrairement à la justice distributive, on a exonéré de toute charge les grands centres de population où les lycées sont installés, les villes, qui, en général, jouissent d'importants revenus municipaux. Paris, qui a un budget de 360 millions, voit ses douze lycées de garçons, non compris les cinq lycées de jeunes filles, entretenus aux frais du Trésor, c'est-à-dire par la masse des contribuables français, tandis que des petites villes comme Treignac, comme Mirecourt, comme Barcelonnette, dont la population est inférieure à 3,000 habitants et dont le centime n'atteint pas 150 francs, sont obligés de s'imposer les plus lourds sacrifices pour faire vivre leurs établissements. »

« Et aussi d'ajouter.

« Il y a actuellement 221 collèges communaux dans toute la

France, non compris ceux de l'Algérie et des colonies. Sur les 221 communes qui les entretiennent, il y en a 215 qui possèdent des octrois municipaux, dont les revenus servent à subventionner le collège et assurent son existence; il n'y en a que 6 qui ne possèdent pas d'octrois, sans doute parce que les villes où se trouvent ces collèges ont d'autres ressources pour faire vivre leurs établissements.

« Nous n'avons pas le dessein de rouvrir la discussion sur la loi du 29 décembre 1897, mais on peut tenir pour certain qu'elle aura des conséquences désastreuses pour nos collèges. On sait que les communes qui ont de pareils établissements passent tous les dix ans, avec le Ministère de l'Instruction publique, des traités grâce auxquels elles obtiennent de l'État une modique subvention, à la condition de répondre du payement des traitements des professeurs et d'y contribuer par une allocation de crédit fixe. Ces traités arrivent à expiration en 1901; on peut compter qu'à ce moment plus de la moitié des communes se trouveront dans l'impossibilité, par suite du manque des ressources supprimées par la loi de 1897, de renouveler leurs baux. L'un des signataires de la proposition a informé, il y a plus d'un an, le recteur de l'académie de Clermont de l'impossibilité où il se trouverait, comme maire d'une commune à collège, de renouveler le traité décennal à l'expiration prochaine en 1901.

« Il n'y a pas d'illusion à se faire : c'est l'existence même de nos collèges communaux qui est en question. Nous ne devons pas oublier les services qu'ils ont rendus dans le passé, et ceux encore plus grands qu'ils rendent dans le présent. L'origine de la plupart de ces établissements remonte aux trois siècles précédents; ils ont été des foyers de lumière qui ont rayonné sur tout le pays et ont assuré jusqu'à ce jour sa suprématie intellectuelle en Europe. »

Sans aller aussi loin que les auteurs de la proposition de loi, tout en laissant aux collèges communaux leur caractère propre, qui leur assure dans nombre de cas le concours empressé des municipalités et des amis de l'Université, tout en donnant, au contraire, à ces collèges une autonomie plus grande, plus de souplesse, aussi bien dans l'administration que dans les programmes, de façon à mieux adapter la maison au besoin de la région, peut-être, conviendrait-il d'augmenter dans une assez large mesure le quantum de la participation de l'État; de demander aussi au Département de l'Instruction publique de faire, dans certains cas, l'abandon des frais d'études pour la création d'enseignements complémentaires en rapport avec les besoins et les exigences du milieu sur lequel rayonne l'action du collège. C'est ce que les rivaux de l'Université comprennent à merveille, et il

semble important de les suivre dans cette voie. Il serait mieux de les y précéder.

Nécessité de maintenir les collèges communaux et de les développer.

On est frappé de constater que certaines régions n'ont ni un collège, ni même une école primaire supérieure, alors que l'enseignement libre a des établissements dans de très petites villes.

Pour citer un exemple, l'arrondissement d'Hazebrouck (Nord) n'a rien en dehors du très petit collège de Cassel; le collège d'Hazebrouck a disparu en 1891 et l'on ne voit pas qu'il ait été fait de sérieux efforts pour éviter cette disparition, ni, depuis, pour combler cette regrettable lacune.

Ce serait une erreur de croire que la disparition des collèges profiterait aux lycées. Cette disparition, l'expérience le démontre, ne profiterait qu'aux établissements libres et surtout à ceux congréganistes.

Laisser disparaître les collèges communaux, voire même diminuer leur nombre, serait une grave et irréparable faute, faute qui ne sera pas commise par ceux qui, tout en voulant respecter le principe de la liberté de l'enseignement, veulent aussi, par des armes loyales, donner à l'Université les moyens matériels — elle est en possession des autres — de soutenir la lutte contre ses rivaux, en assurant à l'enseignement de l'État une prééminence nécessaire.

Il importe même d'aller plus loin dans une voie déjà largement ouverte. Dans certains cas, sur d'assez nombreux points du territoire, le Ministère de l'Instruction publique ne devrait pas attendre l'initiative des municipalités; il devrait la provoquer et, le cas échéant, s'ingénier à trouver des combinaisons ne créant pas pour le budget des charges excessives, en s'entendant soit avec les assemblées départementales, soit avec des Sociétés particulières, soit même avec tel professeur offrant les garanties que l'on est en droit d'attendre.

La Commission de l'enseignement a pris la résolution suivante :

« En cas de refus par une ville de créer un collège, dont l'utilité sera reconnue, le Ministère de l'Instruction publique sera autorisé à passer un traité avec le département et à son défaut avec une Société, ou même avec un particulier, étant entendu que les établissements ainsi créés auront les mêmes programmes d'enseignement que les collèges communaux et seront soumis aux mêmes inspections.

« Les professeurs, mis par l'Université à la disposition de ces éta-

blissements, continueront à faire partie des cadres et conserveront leurs droits à l'avancement et à la retraite. »

En associant plus intimement les Conseils généraux à la vie universitaire, on ferait une œuvre féconde dans ses résultats. Les assemblées départementales comprendraient qu'il y a là un intérêt supérieur, une œuvre de décentralisation d'une haute portée, une source féconde de développement intellectuel pour les régions dont les intérêts matériels et moraux leur sont chers.

Un fait démontre avec évidence que même l'organisation actuelle de nos collèges, si perfectible soit-elle, répond déjà dans une large mesure aux besoins des populations qui entourent ces établissements. Dans nombre de dépositions formulées, soit verbalement, soit par écrit devant la Commission d'enquête sur les causes de la crise de l'enseignement secondaire — crise dont on a d'ailleurs beaucoup exagéré l'importance — vient se placer la répercussion qu'a eue sur le recrutement des élèves la crise agricole. Or les collèges communaux sont certainement les établissements en contact le plus direct avec les populations agricoles, avec celles qui ont été le plus atteintes par une évolution économique dont personne ne saurait nier l'évidence ni les répercussions. Sans doute il y a eu dans les collèges, comme dans les lycées, diminution du nombre des internes; mais, si l'on compare les documents qui indiquaient il y a vingt ans la proportion du nombre des élèves internes des collèges et celui des mêmes élèves dans les lycées, on constate que le fléchissement n'a été que de 4 0/0 dans les collèges, tandis qu'il a atteint 14 0/0 dans les lycées. Évidemment cela tient à ce que la concurrence des établissements congréganistes ou autres s'exerce d'une façon plus active près des grands centres où la vie universitaire est elle-même plus intense et la lutte plus vive; mais, en ce qui touche les collèges communaux, on peut avec infiniment de raison se demander si l'une des principales causes de cet écart ne réside pas dans la différence d'exploitation. On ne saurait, pour se faire une opinion sur ce point, perdre de vue que dans les collèges le pensionnat est la plupart du temps géré par le principal et pour son compte, tandis que dans les lycées l'internat est géré toujours pour le compte de l'État. Sans médire de nos économes on peut trouver là un argument en faveur de la décentralisation, et cet argument sert à démontrer, ce qui est d'ailleurs indéniable, que dans la majorité des cas les communes administrent mieux que l'État et les particuliers mieux que les communes.

Ceci exposé, on conçoit moins aisément le désir de plusieurs

de nos collègues de la Chambre et les vœux de certains Conseils généraux de mettre à la charge de l'Etat l'ensemble des dépenses des collèges communaux.

Il est bien probable d'ailleurs que, si ce projet, qui a pour but de faire payer à l'Etat les dépenses des collèges, était adopté, le nombre des fonctionnaires des collèges communaux s'accroîtrait sensiblement par la suite et cela assez rapidement.

En effet la plupart des collèges communaux ont un personnel moins nombreux que les lycées; dans beaucoup de collèges les chaires sont géminées. A l'heure actuelle les créations de chaires ne peuvent être effectuées qu'après décision conforme des Conseils municipaux; mais, comme ces créations augmentent sensiblement les dépenses, les Conseils municipaux n'autorisent que peu de créations; le jour où les dépenses de personnel seront intégralement acquittées par l'État, les Assemblées communales auront au contraire tout intérêt à demander des créations de chaires et d'emplois, à augmenter le personnel de leur établissement et le nombre des fonctionnaires; elles emploieront tout leur crédit à obtenir de l'État les décisions qu'à l'heure actuelle elles se refusent à prendre pour sauvegarder leurs finances.

Il semble qu'il serait infiniment dangereux de rompre le lien qui existe entre les communes et l'État, non seulement à raison de la charge considérable qui en résulterait pour le budget, non seulement parce que cette mesure irait contre le but d'une intelligente décentralisation et d'une autonomie relative des collèges communaux, mais surtout et principalement parce que les villes, qui font actuellement de très louables efforts pour assurer la prospérité de leurs collèges, en s'occupant notamment de leur recrutement, pourraient, n'ayant plus aucun intérêt matériel en jeu, s'en désintéresser, et, dans cette hypothèse, ce seraient évidemment les établissements libres (laïques ou ecclésiastiques) qui profiteraient de ce nouvel état de choses.

S'il paraît équitable de diminuer les charges écrasantes qui pèsent sur certaines villes du fait de leurs établissements d'enseignement secondaire, s'il semble désirable même de voir augmenter les sacrifices financiers consentis par l'État, il semble non moins indispensable qu'une réglementation intervienne dans l'allocation des subventions. Actuellement, aucune règle fixe n'existe, et le Ministère de l'Instruction publique semble accorder sans méthode et sans contrôle des subventions portant sur dix exercices.

Ce sont ces considérations qui ont amené la Commission de l'Enseignement à prendre les conclusions suivantes :

1° La subvention de l'État accordée aux collèges communaux sera augmentée et fixée d'après certaines règles, en tenant compte notamment des facultés contributives des communes;

2° Les subventions resteront fixes pendant toute la durée des traités, aussi bien pour les villes que pour l'État.

Les bonis provenant de l'externat seront mis en réserve pour couvrir les déficits éventuels des années suivantes, ou employés soit à créer des cours spéciaux appropriés aux besoins des régions, soit à compléter le matériel d'enseignement.

Les bases devant servir à la fixation de la subvention de l'État seront assez délicates à établir et demanderont une étude approfondie. Non seulement il importera de tenir compte de la puissance contributive des villes, du nombre de centimes additionnels au principal des quatre contributions qu'elles supportent, de la valeur de ce centime additionnel, mais encore des circonstances particulières ou exceptionnelles causant des déficits, et, enfin, des charges que s'imposent les villes pour l'instruction publique à tous les degrés.

Jusqu'ici le texte des traités passés entre les villes et le Département de l'Instruction publique avait une étonnante variété; au fond c'était un peu le régime du bon plaisir ou celui tout aussi redoutable des influences politiques. Le ministère, et il convient de l'en louer, a fait préparer pour le renouvellement des traités constitutifs — traités qui arrivent pour la plupart à expiration en 1901 — un projet type qui unifie les conditions pour toutes les parties contractantes; toutefois l'article 12 reste ainsi libellé: « La Ville s'engage à pourvoir à la dépense de A..., détaillée ci-dessus, et à inscrire à son budget, pour une période de dix ans, la subvention nécessaire pour y faire face. L'État s'engage, de son côté, à fournir une subvention annuelle de X... »

C'est cette subvention annuelle de X... que le Ministre arrête en tenant compte évidemment des éléments versés au dossier, mais sans aucune règle fixe.

Un tableau incorporé à ce rapport indique les subventions actuellement accordées aux collèges communaux.

On lit encore dans ce traité type la clause suivante: « Les compléments de traitement, résultant de promotions de classe des professeurs de l'établissement, seront payés exclusivement par l'État qui alloue à cet effet les sommes nécessaires en sus de la subvention précitée. »

Cette clause est très libérale; elle est juste, puisque l'État conserve le droit de nomination des maîtres dont le traitement est fixé conformément au décret du 11 août 1887; aucune critique ne serait à relever contre elle, si l'on ne savait que le Département de l'Instruction

publique, dans le but évident de ménager les ressources de l'État, n'envoie pas d'agrégés dans les collèges, quelle que soit leur importance, tandis que dans des lycées ne possédant qu'un nombre très restreint d'élèves l'on maintient, inutilement quelquefois, un brillant état-major.

Il apparaît que les lycées et les collèges communaux, en ce qui concerne la répartition du personnel enseignant, devraient être, en principe, traités sur un pied de parfaite égalité et que le Ministre pourrait s'inspirer seulement des réels besoins de la population scolaire, sans s'arrêter à une question d'étiquette qui, dans certains cas, constitue une réelle anomalie.

L'enseignement primaire, celui primaire supérieur, celui des collèges et celui des lycées ne devraient pas, en un mot, être séparés par des divisions trop absolues; l'Université devrait porter ses efforts, par la sage répartition des forces intellectuelles dont elle dispose, là où le bien public l'exige. Au point de vue du personnel enseignant, il y aurait un incontestable avantage à traiter comme de simples collèges certains lycées, et à mettre au contraire les collèges importants sur le même pied que les lycées, au point de vue tout au moins du personnel enseignant.

La Commission, d'ailleurs, est entrée dans cet ordre d'idées en décidant:

1° Que les collèges communaux les plus importants seraient pourvus de professeurs agrégés, ayant les mêmes traitements et les mêmes droits à l'avancement que ceux des lycées;

2° Que dans ces mêmes établissements un certain nombre de professeurs licenciés pourraient être assimilés aux chargés de cours des lycées.

Administration financière des collèges communaux.

Il convient d'ajouter que le Ministre de l'Instruction publique, agissant de concert avec ses collègues de l'Intérieur et des Finances, a, par un décret du 7 janvier 1899 et par un règlement du 4 mai de la même année, fixé d'une façon claire et précise les bases de l'administration financière et de la comptabilité des établissements publics d'instruction secondaire communaux.

Jusqu'ici, il en était de la comptabilité des collèges communaux comme de l'allocation des subventions: la fantaisie semblait y tenir une trop large place. C'est d'ailleurs ce que reconnaît M. Leygues, Ministre de l'Instruction publique, dans sa circulaire du 16 mai 1899, en écrivant aux recteurs auxquels il adresse le décret du 7 janvier et le règlement du 4 mai :

« Ce décret et ce règlement sont la codification de dispositions éparses, parfois confuses, contenues dans la législation actuelle, qu'ils ont en outre complétée sur un certain nombre de points au sujet desquels aucune règle précise n'avait été édictée jusqu'à ce jour.

« La Commission chargée de préparer le projet de décret et de règlement a estimé que les collèges communaux jouissaient d'une autonomie financière très nette qu'ils devaient conserver; il n'y avait donc pas lieu de rattacher purement et simplement la comptabilité de ces établissements aux budgets communaux; on leur a donné une comptabilité séparée, avec le receveur municipal comme comptable et le maire comme ordonnateur.

« Les recettes et les dépenses des collèges font l'objet de budgets et de comptes distincts. Ces recettes et ces dépenses sont inscrites dans les budgets et les comptes communaux, mais à un article unique tant en recettes qu'en dépenses, article dont les budgets et les comptes des collèges forment, à titre d'annexes, la justification et le développement. Les budgets des collèges sont votés par les conseils municipaux en même temps que les budgets des communes (articles 1er, 4 et 5 du décret). »

Le décret et le règlement dont il s'agit constituent une œuvre utile qui doit mettre fin aux difficultés auxquelles l'ancienne législation avait donné lieu, difficultés qui se sont produites notamment pour les collèges communaux d'Oran, d'Aix, d'Arles, de Soissons, de Castres, de Meaux, de Valence, de Romans pour des cas particuliers, des difficultés d'espèces qu'il serait trop long et au surplus inutile d'analyser.

Ces dispositions étaient d'autant plus nécessaires que la plupart des traités constitutifs qui lient les villes et l'État pour l'entretien des collèges communaux arrivent à expiration le 1er janvier 1901.

Pour les autres traités :

5 expirent dans le courant de l'année 1901 (Blois, Honfleur, Saint-Pol (Pas-de-Calais), Saumur et Villeneuve-sur-Lot);
4 expirent en 1902 (Bagnères, Dieppe, La Mure et Vic-Bigorre);
4 expirent en 1903 (Beaune, Flers, Fontainebleau et Longwy);
1 expire en 1904 (Saint-Amand) (Nord);
1 — en 1905 (Thonon);
1 — en 1906 (Médéah);
1 — en 1907 (Riom).

Pour se rendre compte, de l'utilité qu'il pouvait y avoir à augmenter le nombre des professeurs dans les collèges communaux, il a

paru utile de rechercher quelle était, il y a une dizaine d'années, la proportion des maîtres par rapport à celle des élèves.

Voici ce renseignement d'une façon approximative, car si le nombre des élèves dans les collèges communaux, tant en 1897 qu'en 1898, est facile à constater, il n'en est pas de même du nombre des maîtres de toute espèce.

En effet l'administration de l'Instruction Publique ne connaît pas exactement tous les maîtres qui exercent dans les collèges communaux; les maîtres chargés de certains enseignements accessoires, musique vocale, travaux graphiques, exercices militaires, travail manuel, enseignement agricole etc., sont en nombre très variable; ces maîtres reçoivent des rémunérations très différentes, souvent très faibles; dans tous les cas ce sont des indemnités non soumises à retenues pour les pensions civiles.

Il semble qu'il n'y a lieu de faire état que des professeurs classés ou délégués dans des chaires classées, des Principaux chargés de classe, des professeurs de dessin et de gymnastique, enfin des maîtres internes et des répétiteurs.

La comparaison alors est facile et l'on arrive aux résultats suivants :

en 1897 :

Nombre d'élèves : 34.823, nombre de fonctionnaires : 4.218.
1 maître pour 8 élèves 1/4.

en 1898 :

Nombre d'élèves : 31.517, nombre de fonctionnaires : 3.984.
1 maître pour 7 élèves 3/4.

Ces chiffres démontrent que, si le nombre des élèves a diminué, celui des maîtres ne diminuait pas dans les mêmes proportions, et cela se conçoit d'ailleurs facilement; mais cela constitue peut-être aussi une indication suffisante pour ne pas aggraver de ce chef les lourdes charges de l'État et montre aussi le danger indéniable que présente pour l'avenir le service des pensions de retraites.

Qu'il me soit permis, — à titre d'opinion personnelle, — d'ajouter que, dans les collèges communaux, ce n'est pas le personnel qui fait défaut, — et les chiffres qui précèdent suffiraient pour le démontrer, — mais que la répartition de ce personnel est mauvaise, et la démonstration du contraire serait difficile à faire. En effet, l'on peut constater sur toute l'étendue du territoire que des collèges communaux fonctionnent très bien avec un personnel restreint, tandis que d'autres,

au contraire, avec un nombreux état-major, ne donnent que de médiocres résultats.

Si l'inspection générale était sérieusement organisée, elle démontrerait la complète exactitude du fait avancé.

Cette inspection n'existe qu'à l'état embryonnaire. Un seul fonctionnaire en est chargé. Il y consacre, avec un zèle auquel on se plaît à rendre hommage, trois ou quatre mois par an, et quels que soient sa compétence, son activité et son dévouement, il est facile de concevoir que ce n'est point dans ce court laps de temps que ce fonctionnaire peut exercer un contrôle utile et qu'il peut visiter tous les collèges, même à des intervalles très éloignés. Il doit donc se borner à en visiter quelques-uns.

Plus l'autonomie des collèges se développera, plus l'utilité de l'inspection générale s'affirmera elle aussi.

Il semble utile de rappeler dans ce rapport les décisions principales prises par la Commission de l'Enseignement, au moins en ce qui concerne plus spécialement les collèges communaux.

Comptabilité des Collèges.

Budgets.

La Commission s'est prononcée à l'unanimité sur le principe de l'établissement de budgets distincts pour l'internat et l'externat des lycées.

En ce qui concerne les collèges communaux, ce point est réglé par le décret du 7 janvier 1899, qui dispose en son article 4 :

« Les recettes et les dépenses des collèges communaux font l'objet de budgets et de comptes distincts. Ces recettes et ces dépenses sont inscrites dans les budgets et dans les comptes des communes à un article unique tant en recette qu'en dépense, dont les budgets et les comptes des collèges forment, à titre d'annexes, la justification et le développement. »

Les modèles de budgets et pièces annexes ont été très clairement établis par les soins du Département de l'Instruction publique.

Ils comprennent, lorsque le collège est en régie, les grandes divisions suivantes :

TITRE PREMIER

Recettes.

CHAPITRE PREMIER. — **Recettes ordinaires.**

SECTION I. — ***Recettes provenant des revenus propres du collège*** (Arrérages des rentes, loyers et fermages, prix par fondations particulières, etc.).

SECTION II. — ***Recettes provenant du pensionnat et de la rétribution collégiale.*** (Boursiers nationaux, départementaux, communaux, boursiers par fondations spéciales, compléments à la charge des boursiers, pensionnaires non boursiers); *idem.*, pour les demi-pensionnaires; *idem.*, pour les externes surveillés; *idem.*, pour les externes simples, remises, exemptions, réductions consenties par la ville aux familles, etc.

SECTION III. — ***Recettes diverses*** (Frais de correspondance, de fournitures classiques, trousseaux, etc.).

SECTION IV. — ***Subventions pour dépenses ordinaires*** (Subventions du département, de l'État, communales).

CHAPITRE 2. — **Recettes extraordinaires.**

(Aliénation d'immeubles, aliénation de rentes, dons et legs, subventions de l'Etat, du département, de la ville, pour achat de cartes, modèles de dessins, mobilier, etc.)

La totalisation de ces deux chapitres donne l'ensemble des recettes.

CHAPITRE PREMIER. — **Dépenses ordinaires.**

SECTION I. — ***Dépenses de l'externat*** (Personnel, matériel).

SECTION II. — ***Dépenses de l'internat*** (Personnel, matériel).

SECTION III. — ***Dépenses communes à l'internat et à l'externat*** (Entretien des bâtiments, assurance contre l'incendie, dégradations, chauffage, éclairage. En ce qui concerne ces deux articles il est fait une ventilation entre l'externat et l'internat, frais de correspondance, menus frais, etc.).

CHAPITRE 2. — **Dépenses extraordinaires.**

(Constructions et grosses réparations, achat de terrains ou bâtiments, achat de rentes ou de valeurs mobilières, frais de procédure, achat de mobilier, acquisitions pour les collections scientifiques et littéraires, etc.)

La totalisation de ces deux chapitres donne l'ensemble des dépenses.

Les propositions sont formulées par le bureau d'administration du collège; le Conseil municipal fixe par une délibération, après l'examen de ces propositions, le montant de l'allocation communale; le Préfet transmet un rapport qui est suivi de l'avis du Conseil académique et du recteur. C'est sur l'ensemble de ces documents que le Ministre de l'Instruction publique arrête définitivement le budget.

A ces budgets sont joints des états indiquant les traitements, indemnités, etc., et le service des fonctionnaires, le tableau du temps consacré par semaine aux élèves par les professeurs et les maîtres;

enfin un état donnant la répartition des élèves dans les classes; les tarifs des versements à faire au collège pour chaque élève, les remises, exemptions, réductions accordées aux familles et les sommes nettes à recouvrer; la répartition des élèves dans les études et les dortoirs; les gages et étrennes des gens de service; les prestations en nature (logement, nourriture, chauffage, éclairage) accordées à divers fonctionnaires et employés du collège.

Lorsque — ce qui est la majorité des cas — le pensionnat est au compte du principal, le budget ne contient plus que les grandes divisions suivantes :

Recettes.

SECTION I. — *Recettes provenant des revenus propres du collège.*
SECTION II. — *Recettes provenant des versements du principal.*

Cette section comprend deux articles qui peuvent intéresser le Parlement; ce sont ceux relatifs à la part de la Ville dans le bénéfice du pensionnat, et aux versements du principal à la Ville à d'autres titres.

L'attention du Département de l'Instruction publique ne saurait être trop sérieusement attirée sur ce point, en ce sens qu'il devrait avoir une répercussion sur les bases à fixer pour la répartition des subventions de l'État.

Une Commission de réforme de la comptabilité des collèges communaux avait été instituée au Ministère de l'Instruction publique par arrêté du 24 mars 1896; elle comprenait des représentants du Conseil d'État, de la Cour des Comptes, du Ministère de l'Intérieur, du Ministère des Finances, et enfin de celui de l'Instruction publique. Ses travaux ont été résumés dans un très remarquable rapport de M. Silvestre de Sacy, conseiller-maître à la Cour des Comptes, vice-président de la Commission et Président de la Sous-Commission.

Les règles édictées pour la réforme de la comptabilité des collèges seront appliquées à la comptabilité de 1900; déjà, la plupart des villes sont saisies des budgets préparés suivant les nouvelles instructions.

Il y a là une œuvre utile et une réforme de nature à rendre les plus grands services, en portant la lumière dans une régie financière qui en avait grand besoin, et où, jusqu'ici, la confusion des crédits aussi bien que celle des attributions semblaient régner.

Maintien du droit pour les communes de laisser le pensionnat à la charge du principal.

La Commission a délibéré sur le point de savoir s'il y avait lieu de refuser aux communes le droit de laisser à la charge du principal les frais du pensionnat.

Actuellement les villes ont le droit d'opter entre le système de la régie directe organisée par elles, ou celui de la mise au compte du principal de l'exploitation du pensionnat, tantôt en lui allouant une subvention pour les pertes qu'il peut subir, tantôt, au contraire, en lui demandant une participation dans les bénéfices qu'il peut réaliser.

Ainsi que cela a été établi plus haut, 197 internats fonctionnent au compte des principaux et 30 seulement sont administrés en régie directe par les villes.

Les résultats d'ensemble sont satisfaisants, puisque, ainsi qu'il a été dit plus haut, tandis que les lycées nationaux perdaient 14 0/0 de leur effectif de pensionnaires, les collèges communaux, au contraire, ne subissaient qu'une diminution de 4 0/0 de ce même effectif.

Il avait été observé que le système de la « régie intéressée » présente l'inconvénient de transformer les principaux en commerçants, et de mêler un intérêt privé à une question qui est essentiellement d'ordre général; qu'en conséquence il serait préférable de donner à l'internat dans les collèges le même caractère qu'il revêt dans les lycées.

D'autre part l'on a fait remarquer qu'il fallait bien reconnaître que souvent ce sont des intérêts matériels qui incitent les villes à maintenir leurs collèges, que nombre de ces villes entendaient se trouver, pour l'établissement de leurs budgets, en présence d'un sacrifice ferme et non sujet à des aléas divers.

A ces considérations l'on pourrait peut-être ajouter que l'internat demeure jusqu'ici un mal nécessaire et que, si le fait de se charger de soins matériels, et au résumé commerciaux, n'atteint pas l'État, cela ne saurait diminuer non plus l'autorité morale du principal.

Aussi bien, les internats, gérés au compte des principaux sont, dans la grande majorité des cas, parfaitement tenus, et les intérêts moraux et matériels des villes et des familles elles-mêmes semblent connexes à ceux du chef de la maison.

Les griefs, formulés par nombre de familles, viennent souvent du mauvais état des bâtiments et du peu de confort que les élèves y

trouvent. Certaines villes ne font pas et ne peuvent pas faire les sacrifices pécuniaires nécessaires, et il arrive fréquemment que l'État ne les aide que trop parcimonieusement, en entourant l'allocation de ses subventions de formalités sans nombre, ou bien encore en imposant à ces villes de satisfaire trop étroitement à des programmes d'une absolue rigidité.

Les rivaux de l'Université se gardent bien de commettre cette faute, et, tandis qu'ils reprochent à l'État d'élever des palais scolaires, ils jettent eux-mêmes l'argent à pleines mains pour donner à leurs maisons un aspect riant et confortable, qui séduit surtout les mères de famille.

Il serait grand temps d'en finir avec la légende qui s'est établie autour du prétendu luxe de nos constructions scolaires. Si quelques rares architectes ont trop sacrifié à des effets de façade, il n'en demeure pas moins certain que, considérés dans leur ensemble, nos édifices scolaires de tout ordre sont, au point de vue matériel, beaucoup moins luxueux que les établissements écclésiastiques eux-mêmes; et, à ce point de vue, ils ne supportent pas la comparaison avec les constructions élevées par les nations voisines.

La Commission de l'enseignement a décidé d'étendre aux collèges communaux les résolutions prises par elle pour les lycées, limitant ainsi la tâche de son rapporteur spécial.

Il sera cependant permis à ce rapporteur d'insister sur certains points.

Causes de la diminution des effectifs.

Réformes nécessaires.

En dehors de la concurrence faite à l'enseignement de l'État par les établissements libres, laïques ou ecclésiastiques, l'enquête a démontré que la crise de l'enseignement secondaire était due aux causes principales suivantes :

1° Le développement de l'enseignement primaire public et la qualité de cet enseignement;

2° La création des écoles primaires supérieures;

3° Celle des écoles professionnelles et spéciales;

4° Dans une certaine mesure, la diminution de la population et l'exode des campagnes vers les grands centres, où la concurrence des établissements libres est très organisée et très vive;

5° La mode, l'exemple, l'intérêt personnel, la satisfaction d'une puérile vanité, bien plus que les convictions religieuses, qui font que l'on s'est dirigé vers les établissements libres, laïques ou ecclésiastiques ;

6° L'adaptation par ces établissements de l'enseignement aux besoins régionaux, et la flexibilité de leurs tarifs ;

7° La crise agricole ;

8° Les campagnes de presse contre l'internat — ce mal qui reste actuellement nécessaire — et le surmenage ;

9° Quelquefois le relâchement de la discipline, la fréquence des sorties, le trop peu de soin apporté à l'éducation proprement dite et le manque d'autorité du principal.

L'on ne saurait en principe regretter les trois premières causes puisqu'il est surabondamment établi que l'enseignement universitaire retrouve largement d'un côté ce qu'il perd de l'autre ; il semble seulement prudent de ne pas développer outre mesure les écoles primaires supérieures professionnelles ou spéciales, du moins à proximité des collèges, de façon à ne pas atteindre plus gravement encore dans leur recrutement ces collèges communaux.

Mais la cause principale du mal dont souffrent ces établissements, et il n'y a sur ce point qu'une voix dans l'enquête, vient de ce que les programmes manquent de souplesse et que, par leur rigidité, ils ne se prêtent pas aux goûts et aux besoins des populations. Or, cela est beaucoup plus grave encore pour les collèges communaux que pour les lycées, leur sphère d'activité et de recrutement étant infiniment plus restreinte.

Si l'enseignement primaire supérieur a eu — en dehors de la question de tarifs — un certain succès, c'est qu'il correspondait à peu près exactement aux aspirations d'une démocratie ayant le sens pratique, une sorte d'intuition du bagage indispensable à la lutte pour la vie devenue si âpre, et voulant limiter là son effort et celui de ses enfants.

L'enseignement primaire supérieur n'est, en somme, qu'une copie plus ou moins réduite, plus ou moins améliorée du premier cycle de l'ancien enseignement spécial, et ce programme semble être resté en faveur près d'un grand nombre de familles, qui recherchent pour leurs enfants une instruction pratique et utilitaire, ne les immobilisant pas trop longtemps sur les bancs de l'école et limitant pour eux-mêmes les sacrifices pécuniaires souvent très lourds qu'ils s'imposent.

Dans les collèges communaux, l'enseignement moderne avec son

programme si vaste, si complexe; malgré la science, le dévouement, l'incontestable valeur des maîtres, qui le professent, n'a pas donné, au point de vue du recrutement tout au moins, de bien brillants résultats depuis 1891, époque à laquelle on l'a constitué, si l'on tient compte de la perte subie par l'enseignement classique. Par contre, il a permis à des établissements primaires congréganistes, comme ceux des Frères des écoles chrétiennes, par exemple, de se transformer du jour au lendemain en de puissants établissements secondaires, apportant ainsi d'un seul coup un considérable contingent d'élèves qui ont faussé les statistiques.

Est-ce à dire que l'ancien enseignement spécial possédait toutes les vertus et que l'enseignement moderne au contraire a de nombreux défauts? Conclure ainsi pourrait être une regrettable erreur. La vérité est que l'enseignement classique, et aussi l'enseignement moderne, tels qu'ils sont pratiqués, ne peuvent utilement s'appliquer qu'à une véritable élite intellectuelle de la nation, que certains élèves les suivent péniblement et sans profit, que d'autres, découragés quittent le collège sans même avoir un bagage de connaissances générales suffisant, leurs études ayant été interrompues à mi-chemin. Ce qui est certain, ce qui résulte de l'enquête d'une indiscutable façon, c'est que, pour les collèges communaux tout au moins, il est indispensable, par une décentralisation intelligente, par une étude approfondie des milieux, d'assouplir les programmes, de les plier aux besoins régionaux qui se révèlent, de les mettre en concordance avec les besoins qui se manifestent, de donner à toute une nombreuse clientèle de gens modestes une satisfaction qu'elle attend. C'est de cette troisième clientèle que M. Jules Gautier, inspecteur d'académie à Paris, chargé de l'inspection générale dans les collèges, disait devant la Commission d'enquête :

« Je remarque, du reste, que beaucoup de ceux qui parlent de l'enseignement spécial et de l'enseignement moderne n'ont pas connu le premier et ne connaissent le second que par ouï dire; il est à craindre qu'en cette matière il n'y ait un peu trop d'esprit de théorie et pas assez d'étude pratique du sujet. Je suis donc d'avis qu'il y a lieu de conserver l'enseignement moderne, mais si l'on me pose cette question : « Ces deux enseignements suffisent-ils ? » Je réponds : « Non » et voici pourquoi. Ma conviction est basée précisément sur l'enquête que je suis en train de faire dans les collèges. Dans tous ces établissements, presque sans exception, je n'en connais qu'une ou deux et, si l'on allait bien au fond des choses, on trouverait qu'elles ne sont qu'apparentes; — dans tous les collèges, il existe, outre la clientèle qui se dirige vers l'enseignement classique, outre

une certaine autre clientèle qui ne veut pas faire de latin, mais qui tient au baccalauréat et s'adresse alors à l'enseignement moderne, une troisième clientèle qui ne veut pas aller à l'école primaire supérieure et qui préfère l'enseignement secondaire, tout en jugeant ses programmes trop compliqués ; elle tient à ce que ses enfants soient d'anciens élèves de collège ; il y a là un amour-propre très excusable et une fidélité très respectable à de vieilles traditions.

« Les parents, qui composent cette clientèle, nous tiennent le langage suivant : « Nous ne voulons pas que nos enfants aillent jusqu'au baccalauréat, nous les mettons au collège — suivant l'expression qu'on trouve dans toutes les contrées de France — pour les faire sortir. » Ce qui veut dire qu'ils ont besoin avant tout d'un enseignement pratique et utilisable. Ces enfants restent au collège six mois, un an, deux ans, trois ans au maximum. Pour ces élèves, il serait nécessaire qu'il y eût, à côté des enseignements normaux, un enseignement particulier, dont le caractère varierait suivant les régions, mais qui aurait des points communs avec l'enseignement général. Il comporterait notamment le français, l'arithmétique, un peu de sciences physiques, chimiques et naturelles, de la morale pratique, de l'histoire contemporaine, de la comptabilité, de la géographie, puis, là où ce serait nécessaire, des exercices professionnels, comme le travail du fer et du bois, quand on pourrait l'organiser, et enfin, dans beaucoup d'endroits, l'enseignement agricole, à condition qu'il fût bien donné. »

Cette opinion est partagée par un grand nombre de principaux, qui, mieux que personne, savent que les rivaux de l'Université s'appliquent avec persévérance à attirer vers eux cette troisième clientèle.

Depuis quelque temps, d'ailleurs, — et il serait injuste de ne pas le reconnaître, — on est entré dans cette voie, notamment à Toul, Saint-Claude et Longwy; il y a lieu d'espérer que d'heureux résultats sortiront de cette expérience.

Ceci exposé, l'on ne saurait perdre de vue que non seulement les collèges communaux ont à soutenir la lutte contre les établissements libres ou ecclésiastiques, mais encore qu'ils sont concurrencés par les écoles primaires supérieures, et par les écoles pratiques de commerce et d'industrie. Ces dernières écoles, qui relèvent du Ministère du Commerce, sont bien dotées. Elles rencontrent assez fréquemment le concours généreux des industriels de la région, qui apprécient l'enseignement pratique qu'elles distribuent.

Les difficultés de recrutement des collèges communaux vont s'augmenter encore, si le certificat d'études primaires supérieures est exigé pour l'entrée dans les écoles d'arts et métiers. La partie de la clientèle

de ces collèges, qui se destinait aux écoles dont il s'agit, cessera en effet, de venir leur demander une préparation, qui sera forcément incomplète, puisque les programmes, tels qu'ils existent actuellement, ne conduisent pas au certificat d'études primaires supérieures.

Pour remédier à ces inconvénients, il semble qu'il y aurait lieu d'assimiler au diplôme des écoles primaires supérieures un certificat de fin d'études secondaires du premier cycle, cycle qu'il est si désirable de voir instituer.

Répétitorat.

La question du répétitorat a la même gravité relative pour les collèges que pour les lycées. Dans les petites villes la qualité du recrutement passe même beaucoup moins inaperçue que dans les grands centres; et si cette qualité est par hasard médiocre ou mauvaise, il en résulte un grave préjudice pour l'établissement.

Dans cette question si délicate des répétiteurs, il convient de ne rien exagérer. Si ces maîtres ne sont pas tous au niveau du bien qu'ils pensent d'eux-mêmes, ils sont loin de mériter, dans la très grande majorité des cas, les griefs dont on les accable.

Le décret du 28 août 1891 dispose dans son article premier :

« Les répétiteurs pourvus d'une nomination ministérielle sont membres de l'enseignement public et jouissent de toutes les prérogatives attachées à cette qualité. » La circulaire ministérielle accompagnant le décret disait :

« Il faut que désormais les répétiteurs ne demeurent étrangers à rien de ce qui se fait dans nos établissements en vue du bien matériel, intellectuel et moral de nos élèves. Cette marque de confiance est due à un personnel qui a, aujourd'hui, plus d'âge et d'expérience, plus de savoir, plus de titres que dans les périodes qui ont précédé; » et plus loin le Ministre ajoute : « Le décret prescrit en outre l'institution de conférences spéciales faites par le répétiteur à certains élèves, sur les indications et sous le contrôle des professeurs... elles ne seront pas moins utiles aux uns qu'aux autres : aux répétiteurs, qui y feront un apprentissage de leur futur métier de professeur, aux professeurs dont elles allégeront la tâche parfois accablante. Par surcroît, les uns, comme les autres, y apprendront à coordonner leurs efforts pour le succès de leurs communs élèves et le bien général de la maison. »

Ainsi comprise, la tâche du répétiteur était élevée et le répétitorat avait un aboutissant; ces modestes fonctionnaires étaient *ipso facto* non seulement associés à l'œuvre de l'enseignement proprement dit,

mais à l'œuvre éducatrice elle-même qu'on ne saurait séparer du professorat.

Cette circulaire, qui acheminait un certain nombre tout au moins de répétiteurs vers le titre et le rôle de professeurs adjoints qu'ils ambitionnent, a eu le sort de beaucoup d'autres; elle est restée lettre morte ou à peu près et le fossé qui sépare le répétitorat du professorat ne semble pas près d'être comblé. Si les promesses de la circulaire étaient imprudentes il eût été préférable de ne pas l'écrire et de canaliser ainsi un courant de mécontentement qui s'est traduit quelquefois par des manifestations épistolaires regrettables et regrettées d'ailleurs par un corps dont la très grande majorité sert l'Université avec un dévouement absolu.

Dans les lycées surtout, mais dans les collèges aussi, le répétiteur est appelé à jouer un rôle important dans l'éducation: il vit à côté de l'élève pendant de longues heures, à l'étude, à la récréation, à la promenade.

Voilà pourquoi le recrutement des répétiteurs doit être entouré de tant de soins et offrir toutes les garanties que les familles qui confient leurs enfants à l'Université sont en droit d'attendre; or, il serait inutile de nier — et cela d'ailleurs résulte de l'enquête — qu'il y a, tout au moins dans certains établissements, beaucoup à faire de ce côté.

Le répétiteur est-il devenu ce que le voulait le décret? Il faut répondre négativement; en fait, son rôle se borne à surveiller les études, à en donner des comptes rendus dans des rapports journaliers allant grossir sans grande utilité la paperasserie administrative, à donner quelques conseils en étude et à s'assurer surtout que les devoirs sont matériellement faits.

Parlant devant la Commission d'enquête, après avoir montré que le répétitorat est resté une carrière sans issue suffisante, alors que nombre de ses membres sont munis de diplômes élevés, M. Léon Bourgeois s'est exprimé ainsi: « On a dit: Le répétitorat doit être une carrière se suffisant à elle-même. Je ne suis pas pour le répétiteur âgé, restant répétiteur toute sa vie. Je crois qu'au bout d'un certain nombre d'années de cette vie, inférieure après tout, et très pénible si elle n'est pas éclairée par l'espoir d'un au-delà, le fonctionnaire se décourage; il se résigne à tourner sa meule; il se désintéresse de toutes choses et même, dans les petites villes, s'abandonne peu à peu. Je ne suis donc pas partisan de la carrière fermée du répétitorat, même avec l'emploi de surveillant général comme bâton de maréchal: c'est une espérance insuffisante.

« Retournant le problème, je dis : Il n'y a pas de solution à la

question du répétitorat, considérée comme distincte de la question du professorat, parce que la distinction entre le répétiteur et le professeur est une distinction arbitraire, factice, qui ne répond pas à la nature des choses ; l'éducation des enfants est un tout ; il ne faut pas de catégories aussi absolues entre les maîtres ; il faut faire un tout de tous ceux qui collaborent à cette tâche de l'éducation. Par conséquent, au lieu de faire parmi eux des catégories distinctes, j'admettrais aussi que les répétiteurs pussent contribuer à l'enseignement pour certaines parties ; je les chargerais de cours complémentaires. Pourquoi ne feraient-ils pas des cours de langues vivantes, de sciences élémentaires, etc., s'ils possèdent les licences correspondantes ? »

En passant, il n'est pas inutile de noter, qu'au point de vue disciplinaire, l'autorité du répétiteur est presque nulle ; elle n'est pas, dans tous les cas, ce qu'elle devrait être, puisque tout droit d'infliger directement une punition, même la plus légère, lui a été enlevé. Ces maîtres ne sont même pas traités comme des caporaux de l'Université.

Il paraît nécessaire, après avoir veillé au recrutement avec une extrême vigilance, d'augmenter l'action des répétiteurs aussi bien dans l'œuvre de l'enseignement proprement dit que dans l'œuvre éducatrice et de leur donner plus de facilité d'agir sur leurs élèves ; mais l'action du principal doit se faire sentir d'une façon incessante et s'exercer beaucoup plus du côté de l'éducation que de celui des menus détails administratifs analogues à ceux des rapports journaliers d'études.

Devant la Commission, la question s'est posée de savoir si le répétitorat devait être un stage ou une carrière et le dilemme était le suivant : s'il s'agit d'un stage, les jeunes hommes qui l'effectuent, préoccupés, à juste titre d'ailleurs, de leurs intérêts personnels, n'ont plus assez de temps à consacrer à la surveillance réelle des élèves et à leur éducation ; s'il s'agit d'une carrière, comme elle n'offre pas de débouchés, des répétiteurs atteignent l'âge de quarante ou de quarante-cinq ans sans avoir pu se créer une situation acceptable et ils sont aigris du sentiment très intense qu'ils ont d'avoir gâché leur vie.

L'on a dit aussi, avec infiniment de vérité et de raison, qu'en Allemagne et en Angleterre le même homme remplissait à la fois la fonction de répétiteur et celle de professeur ; qu'il convenait donc de trouver un système effaçant la dualité entre le professeur et le répétiteur, attendu que, au grand préjudice des élèves, les deux éducateurs

se déchargent l'un sur l'autre et que l'éducation n'est pas donnée ou est donnée dans d'insuffisantes conditions.

L'on a dit encore que, dans l'état d'esprit de l'Université, la fusion du rôle de professeur et de répétiteur soulèverait certainement des résistances; qu'en effet, certains professeurs soutiennent que l'enseignement qu'ils donnent en classe possède une vertu éducatrice suffisante, tandis que d'autres reconnaissent que leurs multiples obligations, l'emploi si serré de leur temps, ne leur permettent vraiment pas de pousser plus loin l'œuvre éducatrice.

Pour quelques-uns, le remède semblait être de faire des répétiteurs, en contact permanent avec les élèves, les véritables éducateurs et pour cela de les mieux choisir, de les mieux traiter, de faire disparaître l'inégalité dont ils souffrent au regard des professeurs comme des élèves, mais en leur demandant des titres nouveaux et en les dispensant des fonctions qui peuvent avoir un caractère trop terre à terre, comme la surveillance des dortoirs qu'il suffirait de confier à des hommes d'une haute moralité, dont l'âge et la tenue en imposeraient aux enfants.

Ce qui est infiniment désirable, c'est de faire disparaître la dualité qui semble exister entre des fonctionnaires, dont l'unique souci devrait être le bon renom de l'établissement universitaire auquel ils appartiennent.

Il a été demandé aussi qu'il soit fait dans certains collèges l'expérience de professeurs-éducateurs, ainsi que cela se pratique en Angleterre et en Allemagne. Au surplus, la Commission ayant proposé de laisser plus d'autonomie aux directeurs d'établissements, il leur sera loisible d'expérimenter ce système.

Lorsqu'il s'agit de collèges communaux, souvent de très faible importance, il ne saurait y avoir à cet égard de règle absolue.

Une proposition avait été formulée, tendant à ce que les besognes matérielles et certaines surveillances soient confiées à d'anciens sous-officiers et l'objection formulée à ce système montrait que là où il avait été essayé, les résultats obtenus pouvaient être considérés comme médiocres; que, dans tous les cas, on pouvait laisser le choix des surveillants aux chefs d'établissements qui ne prendraient au dehors, sous leur responsabilité, que des hommes d'une moralité reconnue. Il y aurait ainsi d'un côté les répétiteurs et de l'autre les surveillants.

L'un des vœux émis par les répétiteurs était que le titre de professeur-adjoint leur fût accordé. La proposition a été formulée que ce titre fût conféré, après deux ans de service, à ceux pourvus du grade de licencié. Il ne s'agirait pas que d'un simple titre, le profes-

seur-adjoint aurait des fonctions d'enseignement. Les professeurs feraient les cours les plus difficiles et, à côté d'eux, les répétiteurs licenciés continueraient leur rôle spécial en les assistant.

Sur cette question importante du répétitorat, la Commission de l'enseignement a décidé :

1° D'affirmer son désir de voir réunir les fonctions d'éducation et celles de l'enseignement;

2° De confier à des professeurs ou à des professeurs-stagiaires les fonctions actuelles des répétiteurs en ce qui concerne l'enseignement et l'éducation.

3° D'inscrire dans les budgets au chapitre de l'externat : les professeurs-stagiaires; à celui de l'internat : les surveillants du pensionnat.

Qu'il soit permis d'ajouter, en ce qui touche spécialement les collèges communaux, que, dans nombre de petites villes, beaucoup de professeurs se chargeraient volontiers du répétitorat; mais il faudrait que les traitements fussent cumulés. Il y aurait là, pour le plus grand bien des élèves, un moyen d'éviter des changements incessants qui troublent et déconcertent les familles.

Aussi bien ce système a déjà été expérimenté, notamment à Lille et à Béthune, et il y a donné de bons résultats. C'est un moyen d'améliorer la situation matérielle de certains professeurs, situation qui est souvent trop précaire et de les attacher à l'établissement.

Bureaux d'administration.

Extension de leurs pouvoirs.

Ces bureaux ne sont actuellement que des Commissions sans pouvoirs suffisants ne s'occupant pour ainsi dire que des intérêts matériels de la Maison. Ils sont, d'ailleurs, tenus trop à l'écart de l'ensemble de la vie collégiale. Si leur bonne volonté est entière, leur autorité est nulle.

Si l'on veut, sans arrière-pensée, assurer aux collèges communaux une autonomie désirable, mettre l'enseignement qu'ils distribuent en rapport exact avec les besoins régionaux, il convient d'associer plus étroitement ces bureaux, qui deviendraient de véritables conseils, à la vie de l'établissement, non seulement en ce qui concerne les questions d'administration proprement dites, mais encore en ce qui touche celles de l'enseignement sous toutes ses formes.

Pour les collèges communaux, à l'heure présente, le bureau d'administration se compose : de l'inspecteur d'académie, président, du sous-préfet, du maire, du principal, de quatre conseillers municipaux

et de trois autres membres pris dans le sein du Conseil municipal ou en dehors de cette assemblée. Dans la pratique, il ne semble pas y avoir de règles bien fixes, ni bien absolues et trop souvent ces commissions sont incomplètes. Elles constituent un rouage administratif aussi impuissant que beaucoup d'autres.

Afin d'assurer aux collèges l'autonomie que désire pour eux la Commission de l'enseignement, pour fortifier sur ce point encore l'autorité du principal, il est indispensable d'instituer près de ce principal un conseil ayant une autorité réelle et exerçant une action efficace sur tous les rouages de l'établissement aussi bien dans l'ordre administratif que dans le contrôle et le développement d'un enseignement nettement approprié aux besoins régionaux, tout en conservant, bien entendu, les grandes lignes des programmes universitaires. C'est à ce prix seulement que le collège pourra utilement être relativement autonome, en ce sens qu'il aura acquis quelques-unes des prérogatives accordées aux personnes morales et qu'il groupera ainsi autour de lui des sympathies et de précieux appuis. L'action de l'Université, loin d'en être amoindrie comme quelques-uns paraissent le redouter, en sera accrue, et beaucoup de nos établissements peuvent être ainsi sauvés d'une ruine vers laquelle ils s'acheminent; il serait puéril de le nier.

Pour que l'action du bureau d'administration s'exerce d'une façon efficace, pour qu'elle produise toute son action utile, il est indispensable d'asseoir sur des bases larges et libérales la composition de cette sorte de conseil du collège et d'y appeler en dehors des représentants du pouvoir central, en dehors des représentants du Conseil municipal dont la présence est indispensable à raison de la participation des villes, des membres du Conseil général, des commerçants ou des industriels connaissant les réels besoins de la région et choisis, lorsque cela est possible, dans les associations d'anciens élèves et aussi des professeurs ayant donné à l'établissement des preuves de leur savoir et de leur dévouement.

Les membres composant ces bureaux d'administration tiendraient leurs nominations du recteur de l'Académie, l'Académie devant être le siège d'une intelligente décentralisation.

Toutefois, pour que ces assemblées puissent vivre et produire tous les résultats heureux qu'on est en droit d'en attendre, deux choses sont indispensables : qu'il soit tenu compte de leurs vœux, et qu'elles aient en matière budgétaire une certaine liberté, notamment pour la création de cours complémentaires appropriés aux besoins de la région et aux tendances utilitaires des populations.

Principalat.

Nécessité de fortifier l'autorité du principal.

C'est surtout dans les petites villes, sièges ordinaires des collèges, qu'il importe de fortifier l'autorité morale des principaux et de leur donner la véritable situation sociale à laquelle ils ont droit. L'enquête fournit à cet égard des renseignements et des vœux très précis; il faut soustraire le principal aux petites intrigues, souvent même aux petites tyrannies locales et au fur et à mesure que se développera le principe d'autonomie du collège, il importe que le principal, dont la responsabilité grandira, voit grandir aussi la somme d'indépendance, qui seule peut rendre certaines initiatives fécondes. Mais cette autorité même ne suffira pas, et d'ailleurs, pour l'établir et la fortifier, il faut, comme le disait l'éminent président de la Commission de l'enseignement, obtenir un *consensus* général de ceux qui concourent à l'administration et à l'enseignement; or, pour ne rien cacher, à l'heure présente, ce lien qui unit le faisceau de l'administration, des professeurs et des répétiteurs est souvent bien fragile. Il y a bien un pilote à la barre, chacun semble être à son poste, et cependant le navire ne gouverne pas ou il gouverne mal. Telle est la cause la plus profonde de l'insuccès de plusieurs de nos collèges.

Le remède semble résider dans des rapports plus fréquents entre le principal, les professeurs et les répétiteurs; il serait bon que le principal disposât des moyens de les grouper et de les réunir, même à sa table, de façon à éviter certains froissements, certaines préventions qui généralement disparaissent par des contacts plus fréquents.

Dans les petites villes, la stabilité des professeurs est une garantie de succès; des relations avec la population peuvent ainsi s'établir pour le plus grand profit de la maison, — les rivaux de l'Université ne l'ignorent pas, — mais il ne faudrait point que les professeurs fussent les victimes de cette stabilité et un avancement sur place devrait être la récompense de leurs efforts pour le bien de la maison.

L'attention de la Commission a été appelée sur ce fait, qu'actuellement le Ministre a — si l'on néglige les influences politiques ou locales — une liberté de choix à peu près absolue en ce qui touche la nomination des principaux.

La Commission a été unanimement d'avis qu'il convenait d'assurer la stabilité des principaux, d'entourer leur nomination de sérieuses garanties, de ne pas laisser ces nominations à la merci d'influences politiques, d'instituer une Commission de classement qui pourrait comprendre les recteurs et les inspecteurs généraux et de

relever les traitements de façon à ce que les professeurs aient intérêt à accepter ces délicates fonctions.

L'un des meilleurs modes d'augmenter l'autorité morale du principal serait que, pour l'avancement du personnel, il fût tenu compte de ses notes. Il a été exposé devant la Commission qu'actuellement les notes des principaux n'avaient d'influence que si les recteurs voulaient les faire leurs.

Toutefois pour que ces notes conservent la valeur et offrent les garanties qu'elles doivent avoir, il serait indispensable d'organiser d'une façon plus complète l'inspection générale des collèges, et que deux inspecteurs généraux au moins pussent consacrer chacun six mois par an à ces établissements.

Il semble nécessaire aussi, tout en respectant dans la mesure de ce qui peut être conforme aux intérêts de l'Université et des familles les droits acquis, de ne placer à la tête des collèges que des principaux licenciés, de façon à augmenter l'autorité morale qu'ils doivent avoir sur les professeurs.

A l'heure présente, on trouve à la tête des collèges communaux :

Agrégés	9
Licenciés ou assimilés	137
Bacheliers ou assimilés	81
Total	227

Il convient en outre de ne pas hésiter, lorsqu'un principal ne réussit pas dans ces délicates fonctions d'administrateur, de le faire rentrer dans le cadre des professeurs, d'autant qu'on peut être un professeur excellent et un déplorable principal.

D'ailleurs, en prenant l'hypothèse la plus défavorable, un professeur médiocre fera toujours moins de mal à l'Université qu'un principal au-dessous de sa tâche.

VI

PRÉPARATION DES PROFESSEURS

PAR

M. GUENEAU, député

Au commencement de ce rapport, je n'ai pas cru devoir placer l'historique des divers ordres d'agrégations, ni celui de l'École normale, cette énumération de dates n'ayant aucune utilité pratique pour l'œuvre de la Commission.

Au contraire, j'ai pensé qu'il était nécessaire de résumer très succinctement les dépositions orales et les réponses écrites que nous avons recueillies sur la préparation pédagogique, en mettant en évidence les idées intéressantes et en suivant l'ordre des procès-verbaux.

I

Dépositions orales.

M. Berthelot voudrait que, si le maître répétiteur est reconnu capable après des épreuves de capacité professionnelle, il puisse devenir professeur, sans avoir à subir un concours d'agrégation. On ferait ainsi disparaître cette sorte d'antipathie entre professeurs et répétiteurs, qui est un des fléaux de l'enseignement secondaire. Si les maîtres répétiteurs avaient en vue un avancement progressif, qui les assimile réellement aux professeurs, il n'est pas douteux que l'on pourrait obtenir d'eux beaucoup plus qu'aujourd'hui, surtout au point de vue moral.

Il n'est pas partisan d'un stage dans les Universités après les examens d'agrégation, cela retarderait les jeunes gens dont le mérite doit être utilisé immédiatement. Il craint de revenir à ce qui se passait au temps de M. Fortoul : on obligeait les jeunes agrégés à trois années de stage avant d'être titularisés.

Si l'on veut, dit M. Lavisse, que nos mœurs et habitudes universitaires s'améliorent, que nos professeurs se préparent à un rôle plus actif dans l'éducation intellectuelle et morale, il faut se résoudre à instituer une éducation professionnelle des futurs professeurs. Cette

éducation n'existe pas. On devient professeur parce qu'on est licencié ou agrégé, et l'on peut être licencié ou même agrégé et incapable de donner un bon enseignement. Le concours d'agrégation absorbe toutes les forces du candidat et toute son attention; il sait qu'il sera professeur, mais il n'a pas le temps d'y penser.

Rien n'est plus urgent que d'instituer une préparation au professorat. Les voies et moyens sont à étudier. Les agrégés devraient être astreints à entendre dans une grande Université certains cours généraux d'éducation et des conférences spéciales à chaque sorte d'agrégation. En plus, ils seraient astreints à assister une ou deux fois par semaine à une classe d'un lycée sous la direction d'un professeur. Cette collaboration aiderait à créer entre les professeurs une solidarité qu'on regrette de ne pas rencontrer dans nos lycées.

M. Gaston Boissier ne comprend pas bien ce que l'on veut dire quand on demande « quelles mesures pourraient être prises pour mieux assurer la préparation des professeurs, au point de vue professionnel ». Il estime que nous sommes en possession d'un corps de professeurs excellent et qui connaît bien son métier. Il ne croit pas qu'il y en ait de meilleurs dans aucun autre pays, et il ne croit pas à l'efficacité d'un cours de pédagogie. Il pense qu'un maître intelligent apprendra très vite à faire sa classe en la faisant.

M. Michel Bréal trouve qu'au début nos professeurs ne savent pas assez proportionner leur enseignement à l'âge et à la compréhension de leurs élèves; il voudrait, comme en Allemagne, que le jeune professeur apprît à comparer les méthodes sous la direction de plusieurs professeurs titulaires.

Il ajoute que l'agrégation de grammaire est une petite agrégation des lettres. Les épreuves sont les mêmes et sont passées par des candidats qui ne se sentent pas assez forts pour passer l'agrégation des lettres.

M. Croiset voudrait que l'agrégation fût composée de deux parties : un examen scientifique et une épreuve professionnelle réellement pratique dont il ne précise pas les détails. Il avoue cependant que le candidat ne peut pas faire une classe devant le jury comme il la ferait devant des élèves.

Il ne croit pas à l'utilité d'une distinction entre les agrégations des lettres et de grammaire, cette distinction lui paraît artificielle. Dans les classes de grammaire, les professeurs font de la grammaire savante parce qu'ils sont agrégés de grammaire. Par contre, des professeurs de classes de lettres sont persuadés qu'ils en ont fini avec la grammaire, qu'ils sont littérateurs et que revenir à la grammaire est au-dessous de leur dignité. Ce sont de grosses erreurs. Un professeur

de lettres ne fait bien son affaire que quand son enseignement reste précis et fondé sur la grammaire. Il est d'avis que cette séparation des deux agrégations est vaine et fâcheuse.

M. Gabriel Monod désire une préparation professionnelle. A Paris, les candidats à l'agrégation vont bien faire un stage de quinze jours dans un lycée où ils remplacent le professeur ordinaire; mais ce stage trop court ne produit que peu de fruits. L'administration devrait obliger les professeurs à rester au cours des stagiaires, à les suivre, à leur donner des notes. Le système allemand est tout différent : après leurs examens, les jeunes stagiaires sont envoyés dans des écoles spéciales, pourvues de professeurs considérés comme les plus capables, au point de vue pédagogique. Ils commencent par assister aux leçons du professeur, puis le remplacent dans sa chaire, d'abord sous sa direction, puis seuls. A la fin de l'année, le professeur décide si le stagiaire est capable ou non de faire un professeur. En apportant des ménagements au système allemand, M. Monod croit qu'il y aurait utilité pour les futurs professeurs à faire un stage dans un lycée avec de vrais élèves et un professeur expérimenté.

Il partage l'opinion de M. Croiset sur la nécessité de réunir en une seule l'agrégation de grammaire et l'agrégation des lettres.

Après avoir cité les résultats remarquables de l'École normale aux points de vue scientifique et littéraire, M. Perrot conteste l'utilité de la pédagogie théorique qui nous vient d'Allemagne. Le véritable stage, dit-il, c'est d'enseigner : c'est en forgeant qu'on devient forgeron. D'ailleurs, à l'École normale, les élèves de troisième année font un stage de quinze jours dans un lycée de Paris, cette épreuve donne de bons résultats; il est cependant regrettable qu'elle ne dure pas plus longtemps.

M. Brunetière est partisan du stage dans un lycée.

M. Rambaud dit que le jeune professeur, lors de son premier contact avec sa classe, ressemble un peu à un cavalier qui va monter un cheval pour la première fois. Il voudrait que ce débutant puisse recevoir les conseils d'un ancien professeur dans une classe.

M. Fouillée ne croit pas à l'utilité d'un stage, il voudrait introduire dans les concours d'agrégation, quels qu'ils soient, une épreuve de dissertation sur un sujet de philosophie ou de morale.

M. Foncin trouve que l'École normale devrait être réorganisée; c'est une école de haute culture spéciale, bien plus qu'une école de pédagogie secondaire.

M. Brunot constate que l'agrégation est une excellente épreuve technique, mais une épreuve pédagogique nulle. Il voudrait dans l'agrégation une partie scientifique et une partie professionnelle. Il

désirerait que les professeurs non agrégés, qui réussissent quelquefois mieux que les professeurs plus instruits, jouissent des mêmes avantages qu'eux.

M. Espinas trouve que l'agrégation est un concours trop aléatoire. De plus, il arrive que des professeurs qui ont été reçus agrégés avec succès deviennent insuffisants. L'agrégation n'est donc pas la mesure exacte de la valeur du professeur. Il est surtout regrettable que les mérites professionnels ne puissent pas entrer en ligne de compte au point d'équivaloir, dans des cas rares, mais dans certains cas, à l'agrégation.

M. Eugène Manuel dit que jamais on n'a autant fait pour préparer de bons professeurs, soit à l'École normale, soit dans les Facultés et, en somme, les qualités pédagogiques se sont développées.

M. Pruvost croit que, bien que nombreuses, les épreuves d'agrégation ne permettent pas, en général, de juger d'une manière certaine et précise, sauf dans des cas exceptionnels, l'aptitude pédagogique des candidats. Quelques-uns se révèlent immédiatement professeurs; pour d'autres, nous restons dans le doute.

Un stage dans les Universités pourrait donner de bons résultats, à la condition qu'il ne soit pas uniquement consacré à suivre les cours de l'Université. Il faudrait qu'on fît assister les stagiaires à de bonnes leçons faites par les meilleurs professeurs des grands lycées. Ils devraient même faire des leçons aux élèves, en présence du professeur de la classe.

M. Fernet ne voit pas, en en ce qui concerne les sciences, quelles mesures on pourrait prendre pour assurer la préparation des professeurs, au point de vue professionnel. Actuellement, les élèves de troisième année de l'École normale font quelques leçons dans les lycées de Paris et sous les yeux du professeur dont ils peuvent recevoir ensuite les observations. Ce n'est pas une mauvaise chose, mais il ne croit pas cependant que cela ait une bien grande utilité. Le débutant se souvient des qualités qu'il a trouvées dans les leçons qu'il a entendues comme élève; ce sont ces leçons qu'il cherche à prendre comme modèles. Enfin, il perfectionne son enseignement par l'expérience.

M. l'abbé Follioley voudrait réduire le nombre des agrégés, afin de créer dans les lycées un débouché pour les professeurs de collège, qu'on y nommerait chargés de cours.

M. Dreyfus-Brisac trouve qu'avec le temps l'Ecole normale s'est écartée de son but principal et originaire; il voudrait qu'on la ramenât à ses origines et qu'on l'invitât à être davantage un séminaire pédagogique; que la pédagogie y fût enseignée, tant au point de vue

pratique qu'au point de vue théorique. En Prusse, le futur professeur a dû faire dans les gymnases deux années de stage, sous la direction du directeur et de certains professeurs de l'établissement. L'administration supérieure peut ainsi écarter les candidats qui n'ont pas les aptitudes nécessaires et encourager ceux qui montrent des dispositions particulières.

M. Fouqué trouve que la pédagogie est pratiquement enseignée à l'Ecole normale et d'une façon très efficace, au moyen des leçons faites en troisième année par les élèves et soumises à la critique de leurs professeurs et de leurs camarades. Cela vaut bien la lecture des traités de pédagogie.

M. Favre souhaite que les nouveaux agrégés soient des *élèves-professeurs* soumis à la direction d'un *professeur-maître* d'un lycée de Paris. Il y aurait avantage à ce que le jeune agrégé fût aux côtés d'un professeur expérimenté, vît comment ce maître éprouvé s'y prend, non seulement pour enseigner aux jeunes gens, mais encore pour rappeler à l'ordre un enfant qui n'écoute pas, réprimander celui qui n'est pas poli, etc. Il y a des classes absolument perdues, parce que le professeur n'a pas tout de suite conquis l'autorité nécessaire.

En ce qui concerne la physique, M. Joubert ne croit pas à l'efficacité d'un enseignement pédagogique. Il voudrait qu'après cinq ou six semaines d'exercices, l'inspecteur de la spécialité vînt visiter le débutant pour juger les résultats qu'il a obtenus.

M. Bossert trouve que l'agrégation n'a pas un caractère assez professionnel; aussi il voit souvent, dans ses inspections, des premiers agrégés qui sont de médiocres professeurs. Pour juger les débutants, il faudrait les mettre à l'épreuve.

M. Mangin, au nom des délégués de l'enseignement secondaire au Conseil supérieur, trouve que, depuis quelques années, il y a eu, dans les concours d'agrégation, exagération du caractère scientifique au détriment du caractère professionnel, à tel point que l'agrégation est devenue une préparation à l'enseignement supérieur. On devrait introduire dans les jurys un ou deux représentants de l'enseignement secondaire.

Il est hostile à la pédagogie enseignée.

M. Dietz, professeur au lycée Buffon, dit que les agrégations sont trop savantes et ceux qui les passent aujourd'hui, ont véritablement beaucoup de mérite à les affronter, mais ces examens ne sont pas du tout une garantie de valeur pédagogique; à mesure qu'ils deviennent plus érudits, plus scientifiques, ils risquent même d'offrir de moins en moins cette garantie. Élèves de l'enseignement supérieur, nos jeunes professeurs en appliquent trop les méthodes.

Pour entretenir l'émulation parmi les professeurs et obvier un peu à cet inconvénient pédagogique des agrégations, il voudrait que le comité des inspecteurs généraux pût nommer agrégés — à titre pédagogique — des maîtres consciencieux qui n'auraient point réussi aux concours.

M. Pinloche, professeur au lycée Charlemagne, voudrait que les professeurs de langues soient tenus de faire un séjour à l'étranger. On a eu le tort de trop laisser ces professeurs se former seuls.

M. Chauvelon, professeur au lycée Saint-Louis, se réjouit du caractère scientifique de l'agrégation qui se rapproche ainsi de l'enseignement supérieur. C'est ainsi qu'on forme les esprits sérieux, précis, méthodiques, pratiques, amis de la vérité. Il ne voit pas la nécessité d'un stage.

M. Clairin, professeur au lycée Montaigne, ne voudrait pas réunir l'agrégation de grammaire à l'agrégation des lettres, sous prétexte que l'administration serait embarrassée pour faire la distribution des agrégés dans les classes de lettres et dans les classes de grammaire.

M. Malapert, professeur au lycée Louis-le-Grand, est d'avis de supprimer l'agrégation de grammaire ; cependant il y voit un danger. Les grammairiens sont gens tenaces qui pourraient transformer l'agrégation littéraire en agrégation de grammaire. Celle-ci, telle qu'elle s'est développée de plus en plus dans ces derniers temps, est l'œuvre d'hommes éminents mais spécialistes, qui ont introduit dans l'enseignement secondaire français un germanisme d'importation désastreux et qui risque de compromettre les qualités essentielles de l'esprit français.

M. Bougier, professeur au collège Rollin, trouve qu'il serait dangereux d'obliger les futurs professeurs à faire un stage à l'Université, en écoutant des cours théoriques de pédagogie. Il convient plutôt de faciliter aux candidats professeurs l'accès dans les classes des lycées ou collèges où ils pourront, sous la surveillance des professeurs, s'exercer à l'enseignement.

M. l'abbé Pasquier, recteur de l'Institut catholique d'Angers, dit que les professeurs en général ont plus que la science nécessaire ; ils doivent apprendre à la donner. Pour former d'une façon pratique le professeur à l'enseignement, il faudrait le mettre en classe devant de vrais élèves, non une seule fois, mais souvent, assister à cette classe et lui faire ensuite les observations utiles sur la façon dont il a procédé dans ses interrogations, dans ses explications. Il ne comprend pas l'utilité d'un stage.

M. Darlu, maître de conférences aux écoles de Sèvres et de Fontenay, trouve qu'en préparant à l'agrégation, qui doit être un examen

professionnel, les professeurs de faculté tirent du côté de l'enseignement supérieur. Mais qu'y faire? Il faut prendre garde de ne pas abaisser l'épreuve de l'agrégation, ce qui abaisserait le niveau de la culture générale des professeurs; le remède serait pire que le mal. On pourrait demander une composition écrite portant sur la pédagogie de l'enseignement afférent à chaque agrégation. Une épreuve de ce genre forcerait les jeunes agrégés à réfléchir d'avance à ces questions. Aux épreuves orales, on pourrait faire faire une classe aux candidats.

M. Roger, professeur au lycée Carnot, voudrait organiser la préparation pédagogique dans les Universités, où les futurs professeurs apprendraient ce que c'est que l'enfant psychologiquement et physiologiquement, et encore ce que l'État attend de lui. Il voudrait aussi que le stage qu'on exige aujourd'hui des élèves de l'École normale et des Facultés fût plus sérieux et plus efficace. Quand il a débuté, la seule garantie qu'on a pu avoir de ses aptitudes pédagogiques a été une leçon faite à l'agrégation, et cette leçon, il ne l'aurait certainement pas faite devant des élèves.

Il ajoute que, de jour en jour, l'agrégation de grammaire devient semblable à l'agrégation des lettres. On pourrait éliminer dans les deux programmes les choses inutiles et n'en faire qu'un.

M. Weil, professeur au lycée Voltaire, voudrait que, pendant la préparation technique, le futur professeur fût autorisé à suivre des cours, des classes faites par des professeurs titulaires. Il déplore l'isolement des professeurs entre eux; chacun d'eux ne voit pas assez ce qui se passe chez le voisin.

M. Potel, professeur au lycée Voltaire, estime que le stage ne doit pas être accompli dans les Universités. Celles-ci donnent l'enseignement théorique; il leur est plus difficile de donner un enseignement pratique. On a essayé de leçons blanches devant des élèves qui n'existent pas; on a imaginé la correction de copies dont on ignorait la provenance. Tout cela ne met pas le professeur dans les conditions où il serait s'il avait devant lui un auditoire d'élèves; tout cela est stérile et un peu décevant. Le stage devrait être établi de préférence dans les lycées mêmes, où il devrait être rendu obligatoire. Il serait fait après l'agrégation et durerait un an ou au moins six mois, sous la direction commune à la fois du proviseur et des professeurs. Des institutions analogues fonctionnent en Allemagne et donnent de bons résultats.

M. Jules Gautier est d'avis qu'on s'est trop peu préoccupé de la préparation pédagogique du personnel de l'enseignement secondaire. La plus grande partie des difficultés qu'on a rencontrées dans l'admi-

nistration des maisons d'éducation secondaire de l'État et dans l'application des programmes vient, non pas de ce que le personnel a manqué de dévouement ou de science, — personne, dit-il, ne conteste la supériorité de notre préparation scientifique, et plus que personne je puis rendre hommage à un dévouement que je constate tous les jours, — mais de ce que nous manquons des moyens de mettre complètement en valeur ce dévouement et cette science. Il y a dans le personnel de l'enseignement secondaire une sorte de crainte, de dédain, presque de mépris à l'égard de la pédagogie. « La plupart d'entre nous, pour ne pas dire tous, que nous ayons passé par l'École normale ou par une Faculté, ou que nous nous soyons formés seuls, nous avons, au cours de nos études, appris beaucoup de choses, sauf la façon de les enseigner. On nous a jeté brusquement dans le torrent de l'enseignement en nous laissant nous débrouiller. Ceux qui avaient eu de bons exemples s'en sont tirés comme ils ont pu, d'autres médiocrement, d'autres pas du tout. Le tout au grand dommage et de nos élèves et de nous-mêmes. »

Cette préparation pédagogique devrait être théorique et pratique : la préparation théorique peut se faire à l'École normale ou dans les Universités, mais la préparation pratique ne peut se faire que dans un lycée.

M. Payot, inspecteur d'académie à Châlons-sur-Marne, croit aussi que la préparation pédagogique des professeurs laisse à désirer. Il y a chez la plupart d'entre eux une sorte de préjugé contre la pédagogie. Il voudrait créer dans l'enseignement secondaire quelque chose d'analogue aux conférences pédagogiques de l'enseignement primaire.

M. Rocafort, professeur au lycée de Nîmes, demande une formation pédagogique pour les jeunes professeurs, en créant à l'École normale et dans chaque Université, un enseignement pédagogique commun aux scientifiques et aux littéraires qui se destinent à la carrière universitaire.

M. Raymond Poincaré dit que l'épreuve de l'agrégation, telle qu'elle est conçue, n'offre pas des garanties excellentes pour la carrière du professorat. Il serait bon de rechercher avec plus de soin les aptitudes pédagogiques chez les professeurs. Il ne croit pas à l'efficacité de cours de pédagogie, qui ont un caractère plutôt théorique que pratique. Il croirait davantage à l'utilité d'un stage dans les lycées, mais plus sérieusement organisé que celui qu'on pratique aujourd'hui et qui est tout à fait insuffisant.

M. Léon Bourgeois ne croit pas que le but unique, le but supérieur du professeur, de l'éducateur, soit de *faire sa classe;* il ne doit pas perdre de vue l'objet de l'enseignement secondaire, qui est la

préparation générale de l'esprit de l'enfant. L'agrégation devrait être, non un grade des études supérieures, mais un certificat d'aptitude à l'enseignement secondaire. Pour lui, l'agrégation devrait être profondément transformée. Elle devrait comprendre deux épreuves distinctes : une épreuve scientifique constatant chez le futur maître les connaissances nécessaires; ensuite une épreuve pratique justifiant qu'il saura donner un bon enseignement. Pour organiser cette partie pratique, il croit à la nécessité d'un stage; mais ce stage pourrait précéder l'épreuve scientifique pour les professeurs qui ont donné des preuves de leurs aptitudes professionnelles.

II

Réponses écrites.

Le recteur d'Aix voudrait établir dans les Universités un cours de *science de l'éducation*, à l'usage des futurs professeurs, qui feraient en outre un stage de quinze jours ou un mois dans une classe de lycée.

Le recteur de Besançon trouve que l'agrégation actuelle est un concours de *savoir* et non d'*aptitude pédagogique*. Il ne voit pas l'utilité d'un stage dans les Universités; l'enseignement supérieur, en dehors des cours de pédagogie générale, ne lui semble pas propre à former les professeurs de l'enseignement secondaire. Il voudrait un stage de six mois dans un lycée.

Le recteur de Bordeaux estime qu'il y a des hommes très instruits qui ne feront jamais de bons professeurs; il faudrait pouvoir les remercier. D'ailleurs, ces maîtres deviendraient rares si l'on n'était admis à professer à titre définitif qu'après un stage sérieux et si les agrégations prenaient de plus en plus un caractère professionnel.

Le recteur de Caen et quelques professeurs de l'Académie préconisent la création d'un stage dans un lycée et non dans l'Université.

Le recteur de Chambéry regrette la suppression des conférences préparatoires à la licence dans les lycées et voudrait réserver aux répétiteurs une partie des bourses de facultés.

Le recteur de Clermont dit que le don de l'enseignement est un don de nature. Il implique un ensemble de qualités de l'esprit et du cœur que l'on ne peut guère espérer d'acquérir par des procédés artificiels. Mais ces talents naturels n'en doivent pas moins être cultivés pour produire tous leurs fruits. Il suffit de considérer les résultats surprenants obtenus dans l'enseignement primaire, par l'étude de la pédagogie, pour se faire une idée des bénéfices que nous pourrions en

recueillir. Dans les concours d'agrégation on devrait imposer aux candidats des leçons plus pratiques que scientifiques. On devrait instituer à l'École normale et dans les Universités un cours de pédagogie accompagné d'exercices pratiques qui seraient exécutés partie à l'intérieur de l'École ou des Universités, partie dans les lycées les plus rapprochés.

Le recteur de Grenoble croit utile d'instituer à l'École normale et dans les Universités une préparation des professeurs au point de vue professionnel. MM. G. Dumesnil, professeur à la Faculté des lettres et les inspecteurs d'académie des Hautes-Alpes et de la Drôme sont du même avis.

M. Kilian, professeur à la Faculté des sciences, trouve les concours d'agrégation très suffisants comme niveau d'instruction, mais ils lui paraissent être souvent une prime à une sorte de cabotinage scientifique. La tendance qu'on remarque souvent chez les candidats de tout sacrifier au *brio* et d'enseigner sans conviction est peut-être nuisible au rôle d'éducateurs qu'ils sont appelés à jouer dans la suite. La préoccupation de faire des leçons *brillantes* avant tout s'allie trop souvent en fait avec un fond de scepticisme qui nuit de plus en plus à l'efficacité de l'enseignement secondaire.

Le recteur de Lille trouve que, malgré les instructions de 1890 qui sont un excellent guide, les professeurs qui enseignent avec méthode sont en petit nombre. Aussi, voudrait-il voir introduire une sérieuse épreuve de pédagogie à l'agrégation, et comme conséquence, un cours de pédagogie à l'École normale et dans les Universités.

Les autres réponses de l'Académie de Lille sont à peu près semblables. Quelques-unes indiquent l'utilité d'introduire des professeurs de l'enseignement secondaire dans le jury d'agrégation, d'autres demandent que le stage soit fait dans les lycées et non dans les Universités. Cependant à la Faculté des lettres on dit que le don d'enseigner est une grâce d'état qui ne s'acquiert pas.

Dans l'Académie de Lyon, on reconnaît, en général, qu'au concours d'agrégation on ne tient guère compte dans l'appréciation d'un professeur que de sa valeur intellectuelle, de son instruction et de la qualité de sa parole; ses aptitudes pédagogiques, son tact d'éducateur, son action morale font rarement l'objet d'un examen sérieux. De là, l'utilité d'une préparation pédagogique.

Dans l'Académie de Montpellier, les réponses ne concordent pas sur les méthodes à employer, mais elles sont d'accord pour reconnaître que la préparation professionnelle est insuffisante.

Le recteur de Nancy ne voit aucune mesure pratique pour assurer la préparation des professeurs. Ils tiennent leurs dispositions de

la nature et de l'expérience ; on n'apprend pas l'autorité et la persuasion. Ni le concours d'agrégation, ni le stage dans les Universités ne peuvent rien leur enseigner à cet égard.

Au contraire, les professeurs de la Faculté des lettres croient nécessaire de fortifier la préparation professionnelle des jeunes professeurs. Ils demandent que l'examen des agrégations soit dédoublé en une épreuve théorique qui serait jugée par les Facultés et une épreuve professionnelle passée devant un jury recruté dans le personnel de l'enseignement secondaire. Pour être admis à cette deuxième épreuve, il faudrait que le candidat eût fait un stage d'un an dans un lycée. Les autres réponses sont identiques.

De l'Académie de Paris, il y a peu de réponses sur la préparation pédagogique. Dans l'une, on demande que l'agrégation puisse être donnée sans examens à des professeurs émérites après dix ans de services. Dans une autre, on demande que les professeurs mûris par vingt ans d'enseignement puissent guider discrètement les plus jeunes.

Le recteur de Poitiers croit que la meilleure préparation du professeur au point de vue professionnel serait l'exercice des fonctions de répétiteur. C'est la meilleure école pour apprendre à connaître les enfants, à savoir ce que l'on peut leur demander et ce qu'on doit leur donner. Il ne croit pas à l'utilité d'un stage dans les Universités.

Les autres réponses de cette Académie sont d'accord pour reconnaître qu'il n'y a pas de préparation professionnelle dans l'enseignement secondaire et, d'autre part, que les examens d'agrégation sont des examens d'érudition dans lesquels presque aucune part n'est faite à l'aptitude pédagogique.

Le recteur de Rennes a cru à propos de citer le jugement suivant d'un chargé de cours : « Les jeunes érudits à qui sont confiés des élèves joignent à un manque d'expérience presque absolu un amas de connaissances supérieures qui souvent les empêchent de descendre au terre à terre indispensable pour bien faire compreudre à de jeunes intelligences ce qu'ils sont chargés d'expliquer. » Il voudrait que les débutants fassent l'apprentissage de leur métier, dans le milieu où ils sont appelés à exercer, c'est-à-dire au lycée ou au collège.

Les autres réponses de l'Académie de Rennes expriment le même désir : « La pédagogie de l'enseignement secondaire me paraît singulièrement en retard », dit un professeur de la Faculté des sciences. L'inspection générale, dit l'inspecteur d'académie de la Mayenne, serait des mieux qualifiée pour assurer les résultats de la préparation et des études pédagogiques des professeurs ; mais son action trop rapide et trop rare risquerait d'être insuffisante. Aussi propose-t-il la

création ou l'organisation d'une inspection régionale qui aurait précisément pour mission spéciale de suivre et de diriger les professeurs débutants ou hésitants.

Le recteur de Toulouse désirerait imposer aux futurs professeurs un stage d'un an, au minimum, en qualité de répétiteur surnuméraire, auprès d'un professeur expérimenté.

D'autres proposent un examen pédagogique analogue au certificat d'aptitude pédagogique institué dans l'enseignement primaire. L'idée d'imposer aux futurs professeurs un stage dans les Universités est unanimement repoussé.

III

Conclusions.

De l'enquête à laquelle nous nous sommes livrés, il résulte que la préparation professionnelle des professeurs est jugée insuffisante pour la très grande majorité des déposants. Sans transition, le jeune étudiant quitte le banc de l'élève pour monter dans la chaire du professeur, sans avoir réfléchi sur les délicates fonctions dont il va être chargé; car avant l'examen de la licence ou de l'agrégation, le candidat est exclusivement préoccupé de ses études. Le futur professeur sait faire une belle leçon qui ne sera peut-être pas comprise par de jeunes élèves; il ignore les difficultés de la discipline, l'appropriation de son enseignement à l'âge des enfants; ses devoirs envers ses chefs, ses collègues, les familles, etc.

Malgré cette absence de préparation, nous devons reconnaître que la plupart des professeurs sont assez habiles pour y suppléer et arrivent très vite à réussir dans leur difficile profession, justifiant ainsi les paroles élogieuses que M. Léon Bourgeois leur adressait un jour en disant : « qu'il avait acquis la conviction qu'aucune nation ne possède un corps enseignant supérieur à celui de la France, offrant des garanties plus hautes et plus solides, dont les membres aient à un plus haut degré le sentiment du devoir et de l'honneur, une vie plus digne et plus de dignité de caractère, une instruction aussi étendue et aussi forte, en un mot, tout ce qu'un père demande quand il confie à un autre son autorité. »

Mais, pour arriver à ce résultat, il faut aux débutants des hésitations et des tâtonnements plus ou moins longs, qui se font au détriment des élèves qui leur sont confiés. Pour ceux qui réussissent moins bien ou pas du tout, le stage leur permettrait de voir appliquer des procédés qu'ils n'ont pas su trouver seuls et quelquefois leur

ferait voir qu'ils ne sont pas faits pour professer dans l'enseignement secondaire; il leur éviterait de tenter sur des élèves et sur eux-mêmes une expérience dangereuse, en leur montrant qu'ils doivent chercher ailleurs un meilleur emploi de leurs facultés.

L'organisation presque militaire de l'Université à ses débuts est peut-être la cause de l'indifférence de ses membres pour la préparation pédagogique. Le personnel était dispensé de raisonner ses devoirs et les règlements, il n'avait qu'à les accomplir et à les appliquer d'une façon automatique. L'autorité des gouvernements monarchiques se trouvait très bien de cette organisation; il suffisait d'un ordre venu d'en haut pour entraîner la marche régulière de tout l'appareil : la réflexion et le raisonnement étaient inutiles. Mais, avec ce système, il était impossible de donner satisfaction aux esprits indépendants d'une démocratie et d'ajouter à l'instruction, une éducation vraiment libérale, cherchant à développer chez les maîtres et chez les élèves l'esprit d'initiative et de perfectionnement intellectuel et moral.

D'autre part, les cours dogmatiques et théoriques de pédagogie, où le jeune étudiant est exposé à se perdre dans les abstractions et les idées générales, ne peuvent guère servir à cette préparation. Aussi, ne doit-il pas être question d'imposer, dans un catéchisme officiel, un dogme nouveau qui réglerait les préceptes à imposer aux jeunes professeurs. Il faut un enseignement large et vivant, s'appuyant, non sur des hypothèses développées dans un cours magistral, mais sur des réalités observées par le candidat.

La Commission est d'avis que la préparation au professorat devrait se composer de deux parties bien distinctes, dont la première serait l'examen scientifique actuel, agrégation ou licence. Le candidat admis à cet examen devrait faire un stage réellement pratique et remplir les fonctions de répétiteur et de professeur dans un ou plusieurs lycées, sous la direction de professeurs expérimentés.

Sans vouloir entrer dans tous les détails de cette organisation, qui est du ressort du Conseil supérieur, nous croyons que le futur professeur devrait d'abord assister aux études, aux récréations et aux classes, aider à la correction des devoirs, puis faire la classe en collaboration avec le professeur titulaire. Cette préparation serait d'autant plus complète, qu'elle serait plus variée; il n'est pas nécessaire de rester longtemps auprès d'un professeur pour comprendre ses méthodes, et, en changeant de classe, le candidat pourrait établir des comparaisons très utiles pour lui.

L'assistance en classe ne serait pas suffisante, car le professeur a besoin de connaître complètement tous les détails de la vie des élèves

dans une maison d'éducation; il devrait donc aussi assister aux études, aux récréations, aux promenades, etc., aux assemblées de professeurs, aux conseils de discpline. Pendant ce stage, il serait tenu de faire quelques rapports sur ce qu'il a observé chez ses guides et sur les essais qu'il a faits lui-même, et de donner son opinion sur les résultats qu'il a pu constater. Ce travail l'obligerait à réfléchir et à se rendre compte de l'utilité des méthodes qu'il voit appliquer.

Cette collaboration ne serait pas seulement utile pour le stagiaire, mais encore pour le professeur qui le dirigerait. Celui-ci sentirait sa responsabilité engagée vis-à-vis des jeunes maîtres qui lui seraient confiés, son activité serait ainsi toujours en éveil et, au lieu de la routine, qui pourrait tendre à s'emparer de son enseignement, il chercherait à l'améliorer, pour le plus grand bien de tous.

Il y aurait lieu, d'ailleurs, de laisser une certaine variété dans cette organisation; ainsi les questions théoriques auraient plus d'importance pour les professeurs de lettres que pour ceux de sciences dont l'enseignement est mieux déterminé et laisse moins de place à l'éducation morale.

Ce temps d'épreuve pourrait être plus ou moins long, selon l'aptitude du stagiaire constatée par les notes des professeurs leur servant de guides; il devrait varier de six mois à un an environ. Les candidats à l'agrégation qui sont déjà dans l'enseignement et qui ont donné des preuves de leur capacité professionnelle pourraient être dispensés de cette deuxième partie. Ce que nous venons de dire à propos de l'agrégation pourrait également s'appliquer à la licence pour les candidats aux fonctions de l'enseignement.

En organisant cette préparation professionnelle, nous aurons donné satisfaction au vœu qu'exprimait Lakanal dans son rapport sur la création de l'École normale : « Dans cette école, disait-il, ce n'est pas seulement les sciences qu'on enseignera, mais l'art de les enseigner; au sortir de cette école, les disciples ne devront pas être seulement des hommes instruits, mais des hommes capables d'instruire les autres. »

La Commission est aussi d'avis de supprimer l'agrégation de grammaire qui est en partie cause de l'abus de philologie qui s'est développé dans les classes de grammaire.

Elle demande également que les chargés de cours des lycées puissent obtenir le titre de professeur, après constatation de leurs aptitudes professionnelles. Les maîtres munis de l'agrégation auraient le titre de professeurs agrégés.

IV

Annexe I

Arrêté fixant le nombre des agrégés pour 1900.

Paris, le 18 novembre 1899.

Monsieur le Recteur,

Par arrêté en date du 9 novembre courant, j'ai fixé ainsi qu'il suit le nombre maximum des candidats à recevoir en 1900 à la suite des concours pour les divers ordres d'agrégations et les différents certificats d'aptitude de l'enseignement secondaire :

Agrégation de philosophie		7
—	des lettres	16
—	de grammaire	14
—	d'histoire et de géographie	10
—	des sciences mathématiques	8
—	des sciences physiques	8
—	des sciences naturelles	3
—	d'allemand (hommes)	6
—	d'anglais (hommes)	6
—	d'italien	2
—	d'espagnol	2
Certificat d'aptitude :	allemand (hommes)	8
—	anglais (hommes)	7
—	espagnol	3
—	italien	3
—	classes élémentaires	6

..... Je vous prie de donner à ces dispositions toute la publicité nécessaire.
Recevez, monsieur le Recteur, l'assurance de ma considération très distinguée.

Ecole normal

ANNÉES.	AGRÉGATIONS. — SCIENCES.						AGRÉGATIONS				
	Mathématiques à la sortie de l'école.		Physique à la sortie de l'école.		Histoire naturelle à la sortie de l'école.		Philosophie à la sortie de l'école.		Littérature à la sortie de l'école.		Grammair à la sortie de l'éc
	Admis.	Reçus.	Admis.	Reçus.	Admis.	Reçus.	Admis.	Reçus.	Admis.	Reçus.	Admis.
1877-1878	4	2	4	4	»	»	3	3	5	5	4
1878-1879	2	1	4	4	»	»	6	6	4	4	3
1879-1880	8	5	3	3	»	»	5	5	7	7	3
1880-1881	8	8	5	5	»	»	3	3	8	8	3
1881-1882	6	6	4	4	»	»	4	4	9	9	4
1882-1883	7	5	4	4	3	3	3	3	8	8	3
1883-1884	7	6	5	5	1	1	1	1	8	8	3
1884-1885	8	7	3	3	3	1	1	1	9	9	4
1885-1886	4	4	4	4	»	»	4	4	8	8	3
1886-1887	6	6	2	2	»	»	1	1	8	8	3
1887-1888	5	5	1	1	»	»	1	1	8	8	5
1888-1889	10	7	2	2	»	»	4	4	5	5	3
1889-1890	7	5	4	4	»	»	3	3	5	5	1
1890-1891	4	3	2	2	»	»	3	3	9	9	4
1891-1892	7	4	2	2	»	»	4	4	4	4	4
1892-1893	4	3	1	1	»	»	5	4	5	5	2
1893-1894	7	5	3	3	»	»	4	4	7	7	4
1894-1895	5	5	6	5	»	»	3	2	7	7	3
1895-1896	10	9	4	4	»	»	3	2	6	5	3
1896-1897	4	4	4	4	»	»	3	3	6	6	4
1897-1898	3	3	3	2	»	»	3	2	7	6	4
1898-1899	6	6	2	1	1	1	3	3	6	5	4

A partir de 1884-1885, les élèves de la section d'histoire naturelle ne se sont présentés à l'agrégation qu'au bout d'une 4e année d'é

ıpérieure.

LETTRES.			TOTAL des élèves présentés à la sortie de l'école.		TOTAL des élèves admissibles à la sortie de l'école.		TOTAL des élèves reçus à la sortie de l'école.		TOTAL des élèves ayant échoué à la sortie de l'école.		NOMBRE des élèves reçus après la sortie de l'école.		NOMBRE des élèves non agrégés en 1899.	
ıistoire à la de l'école.	Allemand à la sortie de l'école.													
Reçus.	Admis.	Reçus.	Sciences.	Lettres.	Sciences.	Lettres.	Sciences.	Lettres.	Sciences.	Lettres.	Sciences.	Lettres.	Sciences.	Lettres.
5	»	»	14	21	8	17	6	17	8	4	6	1	2	3
3	»	»	13	20	6	16	5	16	8	4	6	3	2	1
2	»	»	14	23	11	17	8	17	6	6	5	5	1	1
5	»	»	15	22	13	19	13	19	2	3	2	1	»	2
4	»	»	17	24	10	21	10	21	7	3	3	2	4	1
4	»	»	20	23	14	18	12	18	8	5	5	1	3	4
5	»	»	19	23	13	17	12	17	7	6	2	4	5	2
6	»	»	20	25	14	20	11	20	9	5	9	5	»	»
4	»	»	20	24	8	19	8	19	12	5	7	2	5	3
3	»	»	20	26	8	15	8	15	12	11	5	8	7	3
3	»	»	20	25	6	17	6	17	14	8	7	6	7	2
6	»	»	20	24	12	18	9	18	11	6	7	2	4	4
3	»	»	20	24	11	12	9	12	12	11	7	7	4	5
4	»	»	18	24	6	20	5	20	13	4	6	3	7	1
3	»	»	18	23	9	15	6	15	12	8	7	5	5	3
3	»	»	10	17	5	15	4	14	6	3	2	2	4	1
4	»	»	17	25	10	20	8	19	9	6	6	1	3	5
4	»	»	17	21	11	19	10	16	7	5	4	2	3	3
4	»	»	20	23	14	17	13	14	7	9	3	4	4	5
3	»	»	16	24	8	16	8	16	8	8	3	7	5	1
4	»	»	14	28	6	18	5	16	9	12	2	5	7	7
1	»	»	16	24	8	15	7	12	8	12	»	»	»	»

nt comptés parmi les agrégés reçus après la sortie de l'école; il en est de même de l'agrégation d'allemand.

Élèves de l'École normale supérieure, actuellement en fonctions dans les Facultés (lettres et sciences).

Personnel enseignant :

Professeurs, maîtres de conférences chargés de cours........ 315
Chefs de travaux, chefs de laboratoire, préparateurs......... 41

État numérique des anciens élèves de l'École normale supérieure qui exercent au 31 juillet 1899, soit dans l'enseignement secondaire public, soit dans l'enseignement secondaire privé.

	Enseignement secondaire public.	Enseignement secondaire privé.
Académie d'Aix	25	»
— Alger	14	1
— Besançon	10	»
— Bordeaux	23	»
— Caen	31	»
— Chambéry	3	»
— Clermont	9	»
— Dijon	17	»
— Grenoble	10	»
— Lille	28	»
— Lyon	17	»
— Montpellier	13	»
— Nancy	17	»
— Paris	269	35 (1)
— Poitiers	22	1
— Rennes	42	»
— Toulouse	11	»
Totaux	561	37

Nombre des élèves des Universités admissibles seulement (a) et reçus (r) aux divers ordres d'agrégation, de 1878 à 1899.

UNIVERSITÉS.	AGRÉGATIONS des lettres.		AGRÉGATIONS des sciences.		TOTAUX.	
	a	r	a	r	a	r
Aix-Marseille	»	»	8	15	8	15
Alger	»	»	1	»	1	»
Besançon	9	16	»	1	9	17
Bordeaux	Pas de détails.				105	87
Caen	—				21	30
Clermont	4	9	3	2	7	11
Dijon	23	20	»	»	23	20
Grenoble	Pas de renseignements.					
Lille	176	94	60	24	236	114
Lyon	191	88	14	8	205	96
Montpellier	Pas de détails.				86	47
Nancy	»	»	28	18	28	18
Paris	Incomplet.	627	129	81	Incomplet.	708
Poitiers	24	13	9	11	33	24
Rennes	10	11	2	5	12	16
Toulouse	Pas de renseignements.		43	26	»	»

(1) Y compris Stanislas (19); Sainte-Barbe (5) et l'École alsacienne (1).

Paris. — MOTTEROZ, imprimeur de la Chambre des Députés, 7, rue Saint-Benoît.

4

N° 1196 (*ter*)

CHAMBRE DES DÉPUTÉS

SEPTIÈME LÉGISLATURE

SESSION EXTRAORDINAIRE DE 1899

Annexe au procès-verbal de la séance du 16 novembre 1899.

ENQUÊTE

SUR

L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

RAPPORT GÉNÉRAL

FAIT AU NOM DE LA COMMISSION DE L'ENSEIGNEMENT

Par MM. RAIBERTI, ERMANT, GERVAIS, Émile DUBOIS, GUENEAU, COUYBA, ISAMBERT, PERREAU et MASSÉ,

Députés.

Avec une Introduction générale

Par M. RIBOT,

Président de la Commission de l'Enseignement.

France

Tome VI

(Les tomes I, II, III, IV et V ont été déposés le 28 mars 1899 et publiés sous le n° 866)

PARIS

IMPRIMERIE DE LA CHAMBRE DES DÉPUTÉS

MOTTEROZ

7, RUE SAINT-BENOIT

1899

VIII

ENSEIGNEMENT DES LANGUES VIVANTES

PAR

M. Gustave ISAMBERT, député



La Commission d'enseignement, le moment venu de dégager les éléments d'appréciation que lui a apportés son enquête sur l'état des études secondaires, a décidé de désigner un même rapporteur pour conclure sur l'enseignement des langues vivantes et sur celui du dessin, et m'a fait l'honneur de me confier cette double tâche.

Ce n'est pas par un accident tout à fait arbitraire que les deux sujets se sont rapprochés à maintes reprises dans l'ensemble des projets de réforme pédagogique. Il ne serait pas nécessaire de violenter les faits pour établir et maintenir une sorte de parallélisme dans l'évolution de ces deux ordres d'études trop longtemps considérées comme études de surcroît, d'agrément ou de luxe, subordonnées aux caprices des familles et payables à part, comme il convient pour la satisfaction d'un caprice. Cet état de choses, dans toute sa crudité, nous fait déjà remonter loin; dessin et langues vivantes ont obtenu une place dans les programmes et même comme matières obligatoires; mais ces enseignements furent acccueillis comme des intrus, à qui l'on mesura les heures le plus chichement possible, dont l'obligation, sauf en ce qui concernait la présence effective à une heure dite dans un local déterminé, n'était prise tout à fait au sérieux ni par le professeur ni par les élèves, moins encore peut-être par les personnages chargés de la direction générale des études, puisque les sanctions étaient nulles ou dérisoires. Le recrutement des maîtres se faisait lui-même au petit bonheur; tant mieux lorsqu'on en avait rencontré un qui eût la vocation, car alors il cherchait à grouper quelques élèves qui eussent un peu la vocation à leur tour et se consacrait à eux pour s'en faire honneur, pourvu toutefois qu'il eût assez d'ascendant personnel pour maintenir les autres et ne pas devenir simplement leur souffre-douleurs.

On pourrait continuer ainsi à décrire les progrès réels, quoique trop lents, qui se sont réalisés d'une génération à l'autre, sans cesser d'employer des termes dont l'application serait justifiée de part et

d'autre; mais il s'agit d'envisager la situation présente et les améliorations dont elle est susceptible. Aborder les deux problèmes successivement est une méthode plus favorable à la précision, peut-être même à la brièveté, et c'est ce qui m'a déterminé à présenter deux rapports distincts.

I

La question de l'enseignement des langues vivantes côtoie elle-même de très près, au point que la frontière soit sur certains points difficile à fixer, un autre problème qui a été fréquemment et âprement débattu devant votre Commission, assez pour être à son tour traité à part, c'est celui de l'avenir réservé à l'enseignement classique moderne. Ce n'est pas ici le lieu de dire si les critiques adressées à cet enseignement par ceux qui le trouvent ou trop court ou trop long, trop terre-à-terre ou trop ambitieux, trop favorisé ou trop dépourvu de débouchés, ont assez de portée pour remettre en question l'existence d'un plan d'études qui vient tout juste de franchir la période de la mise en train et ne fait que commencer à produire des sujets dont il puisse assumer complètement la responsabilité.

Le mouvement d'opinion d'où cet enseignement est sorti le désignait assez couramment comme un enseignement classique français (1). Il était entendu que les langues vivantes devaient y avoir leur part, comme dans tout enseignement secondaire, et même une part plus large que dans les études classiques traditionnelles, le sacrifice du grec et du latin devant laisser les coudées plus franches ; si la connaissance d'une langue étrangère contemporaine était une exigence suffisante à l'égard des nourrissons de l'antiquité, il ne paraissait pas exagéré d'en faire entrer deux dans un programme d'études qui bénéficiait d'autre part, dès le principe, d'un allègement considérable.

Il convient pourtant de noter que ce programme a été élaboré avec une préoccupation qui risque de préjuger dans une certaine mesure le caractère qu'il convient de donner à l'étude des langues vivantes et le genre de services qu'on doit demander à cette étude. On tenait à ne pas faire du nouvel enseignement secondaire un enseignement purement technique, professionnel ou même spécial, suivant le terme adopté antérieurement pour désigner les études réduites créées par Victor Duruy et qu'on a vues renaître fort peu changées à l'école primaire supérieure. On a voulu que cet enseignement eût droit de s'intituler non seulement secondaire, mais classique, lui

(1). V. notamment Ch. Bigot, *Questions d'enseignement secondaire*. Paris, Hachette, 1886.

aussi. On a tenu à établir qu'il possédait les éléments nécessaires pour donner une culture générale, désintéressée dans la mesure compatible avec l'âpreté croissante de la concurrence sociale, et pour former à son tour, suivant une expression qu'il ne faut pas laisser s'effacer de la langue, des humanistes.

Il ne rentre pas dans la tâche qui m'est dévolue de prononcer sur cette ambition; je me borne donc à dire en passant que je ne m'associe pas personnellement à ceux qui la repoussent comme tout à fait injustifiable, et je ne veux m'y arrêter un instant que pour en noter la répercussion sur le sujet qui m'occupe.

La manière la plus péremptoire, au moins à première vue, de persuader que l'enseignement moderne est classique aussi bien que l'enseignement ancien, c'est de montrer qu'il a à peu près autant d'auteurs classiques pour lui servir de textes, à la fois d'exercices de grammaire et de commentaires littéraires. La démonstration ne ressortirait pas bien frappante, si l'on se contentait de demander ces auteurs à notre littérature nationale, qui passe, à plus ou moins juste titre, pour suffisamment étudiée dans le cycle des études latino-grecques. On s'adresse donc aux classiques des langues modernes; elles en ont, et il en est dans le nombre de très grands. Il faut même ajouter qu'au point de vue de la version écrite, si l'on recherche dans cet exercice ce qui en est le profit essentiel, c'est-à-dire le progrès du traducteur dans la maîtrise de sa propre langue, des services équivalents sont rendus, réserve faite de la graduation des difficultés, par des textes appartenant aux littératures les plus diverses. La préoccupation de cette sorte de parallélisme a conduit naturellement à renforcer un peu la part faite aux grands auteurs modernes, au moins dans les hautes classes. On a même réservé aux élèves de la première moderne la satisfaction de faire des versions de l'*Iliade* et de l'*Énéide; l'Iliade*, ils la traduisent de l'Allemand de Voss; pour l'*Énéide*, ils peuvent alterner entre le même Voss et l'Anglais Dryden.

On serait donc tenté de croire que les controverses sur la façon d'étudier les langues vivantes ont plus d'importance pour l'enseignement moderne; mais c'est tout au plus une question de proportion, en ce que cette étude y tient plus de place, deux langues modernes y étant obligatoires au lieu d'une. Le problème se présente sous le même aspect, à quelque catégorie d'élèves que l'on s'adresse. Doit-on appliquer aux langues vivantes les méthodes en honneur pour l'initiation aux langues anciennes, et que l'on peut donner, dans une grande mesure, comme consacrées par l'expérience? Apprendre une langue qui se parle de nos jours sur une partie plus ou moins considérable du globe, est-ce se mettre en mesure de l'entendre et de la parler, ou cela con-

siste-t-il tout simplement à la lire, et, à la grande rigueur, à l'écrire, ce que l'on ne fera d'ailleurs qu'avec une aisance relative, si l'on n'en a pas le maniement familier et courant, si l'on n'y est préparé que par des réminiscences d'auteurs ou par les formules plus ou moins ingénieusement prévues des manuels de correspondance ou de conversation? La nécessité de recourir à une méthode distincte et de faire parler une langue qui se parle apparaît à un grand nombre d'esprits comme essentielle et indiscutable. Nous avons pourtant dû nous convaincre, dans l'enquête même, qu'elle n'est pas encore indiscutée.

« La plupart des élèves qui étudient une langue vivante, dit l'inspecteur d'Académie de la Somme, n'auront jamais à la parler; il suffit qu'ils la lisent, et à cela peut conduire l'enseignement tel que nous le donnons (1) ». C'est un mérite de préciser les résultats obtenus, sans chercher à les travestir ou à les surfaire; mais il importe aussi de ne pas en tirer à trop bon compte un sujet de contentement qui dispense d'efforts nouveaux. Nous sommes à une époque de concurrence ardente, de déplacements incessants, où il y aura de moins en moins de gens voués à une existence tellement sédentaire que l'occasion leur manque de parler une langue étrangère. Le rôle de l'éducation publique serait de viser les exigences sociales, celles qui sont susceptibles de prévisions, à l'échéance d'un quart de siècle en moyenne. Or, sans anticiper, on peut affirmer que dès aujourd'hui c'est un cas bien rare, bien exceptionnel, que celui d'un homme en état de parler l'anglais ou l'allemand, par exemple, et à qui manquent les occasions de profiter de ce savoir; ce qui est beaucoup plus fréquent, en revanche, c'est que l'homme soit obligé de se dérober à l'occasion d'échanger quelques mots dans la langue qu'il est censé avoir longuement apprise, même lorsqu'elle lui a valu des nominations au collège.

Deux professeurs d'allemand du lycée de Rennes, dont le point de vue à vrai dire peut tenir dans une certaine mesure à ce fait que les élèves qu'ils forment vivent assez loin de l'Allemagne, expriment dans le même ordre d'idées un avis en quelque sorte dogmatique : « C'est, disent-ils, une erreur en même temps qu'une utopie de vouloir faire de la connaissance de la langue parlée le principe et la fin de l'enseignement d'une langue vivante. Cette connaissance n'en doit être que le complément. Le but à atteindre, c'est d'apprendre à lire la langue ». Ils finissent pourtant par cette concession : « Les exercices de conversation seront pratiqués aussi, mais ils ne doivent venir qu'en seconde ligne (2) ».

(1) *Enquête*, t. IV, p. 155.
(2) *Enquête*, t. IV, p. 278.

Cette manière de voir est plutôt encouragée que combattue par un des déposants que la Commission a entendus directement. M. Sigwalt, professeur d'allemand au lycée Michelet et membre du Conseil supérieur de l'Instruction publique, considère comme très restreint le nombre des Français à qui il peut être utile de savoir parler l'allemand et assigne à l'enseignement de cette langue et des autres langues vivantes comme objet principal de mettre les élèves à même « de s'instruire par la lecture des livres, des revues, des journaux publiés à l'étranger ». Il conclut de là qu'il faut se borner à leur apprendre à lire et à écrire la langue enseignée, et il ajoute : « à improviser quelques phrases simples sur un sujet se rapportant à la vie usuelle. » Quant à essayer de parler vraiment la langue, il s'en remet complètement à un séjour à l'étranger venant couronner après coup les études scolaires (1).

De l'importance et de l'efficacité indéniable de ces séjours à l'étranger, l'occasion ne nous manquera pas de reparler; mais il s'agit de savoir si cette perspective, alors même qu'elle ne resterait pas aléatoire, devrait dispenser de tout effort antérieur vers l'apprentissage oral.

Cette théorie, si la façon même dont elle a été développée ne faisait soupçonner quelque entraînement dans le paradoxe, ne serait pas pour dissiper les appréhensions exprimées par M. Berthelot, nous disant des professeurs recrutés par l'agrégation : « Ils possèdent à fond la méthode du vieil enseignement classique et ils l'utilisent fidèlement pour enseigner à leurs élèves l'allemand et l'anglais. C'est là une marche tout à fait nuisible. » Cela rappelle la description donnée par les instructions de 1890 (2), des tâtonnements auxquels avaient été livrés et presque condamnés les maîtres recrutés d'abord pour les classes de langues vivantes : « Incertains de leur tâche et défiants d'eux-mêmes, ils regardèrent ce que faisaient leurs collègues des classes latines, ou ils se souvinrent de ce qu'ils avaient fait eux-mêmes sur les bancs de l'école. Ils firent faire à leurs élèves de la grammaire, des versions, des thèmes. La lecture des auteurs fut elle-même une sorte de version orale, commençant par le mot à mot et finissant par le *bon français*. Bref, les langues vivantes devinrent des langues mortes. »

De ce passé ne reste-t-il plus nulle part aucun vestige? Il serait téméraire de s'en porter garant. Il serait injuste, d'autre part, de méconnaître les efforts sérieux qui ont été tentés pour s'en dégager,

---

1. *Enquête*, t. IV, p. 152.
2. Enseignement secondaire. — *Instructions, programmes et règlements*. Impr. Nat., 1890 in-8° (Réimprimé dans plusieurs librairies classiques).

ou même de prétendre que ces efforts soient restés inféconds. L'analyse des témoignages très variés recueillis à cet égard devra nous conduire à une appréciation équitable de l'état présent des choses. Mais auparavant quelques observations semblent indispensables pour fixer les idées sur la nature même du but à atteindre.

II

Voilà des professeurs qui viennent de nous dire que le seul objet important qu'on doive se proposer, c'est d'apprendre à lire la langue; c'est le seul résultat net qu'on ait le droit de demander à leur enseignement. Pourvu que l'élève sorti de leurs mains soit en état de lire couramment un article de journal, une observation médicale, un mémoire de droit ou de philologie ou une statistique industrielle suivant les exigences de sa carrière ou de ses travaux, il aura retiré de cet enseignement le bénéfice qu'il en pouvait attendre. Mais on est tout de suite amené à se demander comment cet apprentissage peut être acquis isolément.

Dans l'étude des langues anciennes, cela se conçoit très bien; il est très vrai que le profit qu'on a tiré de cette étude peut se mesurer à l'intelligence rapide des textes écrits, et l'on peut se dire latiniste ou helléniste plus ou moins consommé suivant le degré de difficulté des auteurs qu'on est en état d'expliquer à livre ouvert. Lors même qu'on se pique d'écrire en latin plus ou moins élégant, ce qui tend à devenir rare, ou en grec ancien, ce qui l'a toujours été, c'est toujours la langue écrite qui prime tout. La communication entre le maître et l'élève ne présente aucune difficulté orale sérieuse; la prononciation conventionnelle adoptée par les modernes et que chaque peuple rapproche d'ailleurs plus ou moins de celle de sa propre langue, est exempte de complications et de surprises. Il est d'observation courante qu'une personne assidue aux offices catholiques, munie d'une bonne instruction primaire mais ne soupçonnant pas même les mystères de la première déclinaison latine, arrive assez promptement à prononcer le latin de la même façon et sans plus d'hésitation que son curé.

On conçoit très bien qu'il y ait des personnes pour qui une langue vivante reste purement et simplement une langue écrite, ne s'adressant à peu près qu'aux yeux; non seulement on le conçoit, mais on en pourrait citer de très nombreux exemples. Ce sont des autodidactes. Un travailleur s'est mis, en peinant d'abord sur les grammaires et les lexiques, à déchiffrer des écrits étrangers tout seul ou en s'aidant de conseils trop accidentels et trop décousus pour constituer un enseignement. Il est ainsi parvenu au résultat que l'on nous

vantait tout à l'heure, à lire les journaux, à faire des recherches dans les ouvrages courants qu'il avait besoin de consulter; en continuant ses efforts, rien n'empêche qu'il n'aille beaucoup plus loin dans cette voie, qu'il ne se tienne au courant de tout le mouvement d'une littérature, qu'il n'entre même dans la familiarité d'auteurs réputés difficiles, toujours en ne connaissant la langue étudiée que par les yeux et en restant hors d'état d'engager dans cette langue la conversation la plus banale. Cela a été, et c'est sans doute le cas encore, de maint traducteur fécond et réputé. Mais le caractère du savoir acquis dans ces conditions et qui reste comme tronqué, c'est d'être tout personnel et de n'être pas susceptible de se transmettre et de se propager.

Dans une classe, tout essai de lecture se fait à haute voix, et dès le premier mot articulé, l'étude de la prononciation s'impose. Si le maître tolère, même provisoirement, une prononciation approximative, s'écartant de l'usage du pays d'origine, faite pour blesser et dérouter l'oreille de ceux dont la langue enseignée est la langue maternelle, ce faux départ aura des conséquences à peu près irréparables dans la suite. Le travail fait dans ces conditions de laisser-aller non seulement ne sera pas une préparation à la pratique complémentaire de la langue parlée, mais y apportera un obstacle toujours grandissant. S'il est bien entendu, au contraire, que la première application du professeur doit être d'obtenir une prononciation correcte, d'en donner infatigablement l'exemple, de ne point laisser contracter des habitudes vicieuses infiniment plus malaisées à redresser qu'à prévenir, il n'est pas plus impossible à ses élèves de se mettre dans la tête des mots et des locutions qu'il leur aura répétés et fait répéter oralement que les mots et les locutions fournis par la lecture à haute voix. Des exercices de parole, très élémentaires assurément, à l'état d'ébauche si l'on veut, peuvent donc avoir leur place dès le début, et cela a son importance pour que l'élève se rende compte du caractère de l'enseignement qu'il va recevoir et de la nature du profit principal qu'il doit s'en promettre. Il faut qu'il soit pénétré, de façon à ne plus la perdre entièrement de vue, de cette pensée que la langue dont il commence l'étude est une langue qui se parle, qui est faite pour être parlée.

Est-ce à dire qu'on puisse, en sécurité de conscience, imposer ou même recommander aux maîtres de l'enseignement public ce qu'on a appelé la méthode directe (1)? Cette méthode, que l'on a parfois préconisée dans un style usité pour la propagation des panacées et dont

(1) *De la Méthode directe dans l'enseignement des langues vivantes.* Mémoires de MM. Laudenbach, Passy, Delobel. Paris, Colin, 1899, in-8°.

les résultats contrôlés ne correspondent pas toujours aux promesses des prospectus et à la sérénité des certificats, consiste, si elle est pratiquée sans atténuation ni transaction, à s'adresser tout de suite et exclusivement aux élèves dans la langue qu'on veut leur faire apprendre. On s'aide d'un peu de mimique, de l'exhibition d'objets désignés, mais on part de l'hypothèse qu'il n'existe pas d'autre idiome au monde. Il faut que l'élève, nous dirions plutôt le sujet, se débrouille pour arriver à donner la réplique. Le maître ou l'opérateur lui vient en aide en l'arrêtant s'il prend un mot pour un autre, en usant de synonymes, de périphrases, mais en bannissant toute intervention de la langue maternelle. On a qualifié de directes des méthodes qui admettent des tempéraments plus ou moins notables à la rigueur de ce système ; mais la véritable méthode directe, la voilà. Il va sans dire que l'on n'aborde la lecture et l'écriture que lorsqu'on s'est, sinon tout à fait rendu maître, au moins débrouillé assez couramment de la langue parlée.

Cette méthode, elle est incontestablement la plus rapide et la plus efficace quand elle s'adresse à de tout jeunes enfants, à des enfants d'avant la classe primaire, qui en sont à l'apprentissage élémentaire de la langue maternelle et dont l'esprit ressemble, ou peu s'en faut, à une page blanche. On a constaté depuis longtemps que des enfants élevés dans certains pays où deux langues sont en rivalité constante, au moins quand ce sont des idiomes trop distincts pour se mélanger dans une sorte de patois mitoyen, que des enfants dépaysés dont les parents s'entretiennent dans une langue autre que celle de la population environnante, retiennent et pratiquent les deux langues concurremment ; ils sont préparés à recevoir une éducation plus élevée aussi bien dans l'une que dans l'autre ; ils ont en quelque sorte deux langues maternelles, qui ne semblent pas leur avoir coûté plus de peine ou de fatigue à acquérir qu'une seule. Ce phénomène, qui fut d'abord accidentel, on s'est appliqué à le reproduire. Bien que nous ayons été devancés de loin dans cette pratique, beaucoup de familles françaises aisées, quand les parents ne sont pas eux-mêmes polyglottes (ce qui est un cas bien rare encore), font en sorte que la personne appelée à passer le plus de temps avec l'enfant, après ou avant la mère, s'exprime en une langue étrangère. Ce qu'on souhaite de la *miss* ou de la *fraulein*, c'est qu'elle ne sache pas le français, ou guère, et quand elle en a pour son usage particulier une teinture appréciable, l'honnêteté professionnelle consiste pour elle à n'y jamais faire appel dans ses rapports avec l'enfant qui lui est confié.

On voit, en France même, par ce procédé des enfants dépasser

la dualité de langues; dans certaines familles russes (il est vrai qu'on attribue aux races slaves une aptitude exceptionnelle à cet égard), on a vu, grâce à un entourage systématiquement recruté, des enfants s'initier à la fois aux trois ou quatre langues les plus usuelles de l'Europe occidentale.

Pour une langue ou deux tout au moins, le système ne peut donner de déceptions, s'il est pratiqué loyalement par une personne même sans grand savoir, mais parlant convenablement sa propre langue, ce dont on néglige parfois de s'assurer.

Quand les enfants qui n'ont pas eu cette avance, décisive, mais bien exceptionnelle encore, arrivent devant le professeur de langues vivantes du lycée ou du collège, fût-ce même dans une classe élémentaire, la situation n'est déjà plus entière. Ils ont franchi les premières étapes de l'initiation à leur langue maternelle, et ils n'en ont qu'une; ils ont appris, non seulement à parler, mais à lire et à écrire en français. On ne peut pas empêcher, lorsqu'on leur désigne un objet ou qu'on leur prescrit un acte, qu'ils ne songent à la façon dont ils se sont accoutumés à dire la même chose en français, et qu'ils ne se livrent d'eux-mêmes à des opérations de traduction. Il faut que le professeur s'ingénie à varier ses moyens d'action pour accoutumer ses élèves à s'affranchir de cette étape intermédiaire et à penser dans la langue nouvelle qu'ils apprennent.

Celui-ci est donc bien excusable de protester contre les exigences des prôneurs excessifs de la méthode directe, non pas, comme l'ont dit quelques-uns dans un mouvement d'humeur, parce qu'on veut humilier ses diplômes en faisant de lui une bonne d'enfant, mais parce qu'il ne dépend pas de lui d'égaler en promptitude et en certitude les succès de cette bonne d'enfant, lors même qu'elle n'est que cela et qu'elle fait de la pédagogie sans le savoir. La partie, en effet, n'est pas égale.

Elle s'adresse, elle, à un enfant, deux enfants; il faut qu'elle soit placée dans une famille nombreuse et où les âges soient bien rapprochés pour qu'elle ait à s'occuper de trois enfants en même temps. Lui, s'il veut bien ne pas s'offenser du parallèle, prend d'un coup sous sa garde dix, vingt, trente élèves et souvent davantage. Elle est en contact avec le seul enfant, les deux ou trois enfants au plus qu'elle surveille et promène, tous les jours et une bonne partie de la journée. Lui voit son troupeau, dans un emploi du temps savamment réglé, passer et repasser sous sa houlette pendant trois heures, quatre au plus chaque semaine. L'enfant qui passe une partie de sa vie en tête-à-tête avec l'étrangère attachée à sa personne, que ce soit une simple bonne ou qu'elle ait rang de gouvernante, même d'institutrice,

est porté par une impulsion constante à solliciter son aide, sa protection, à lui faire part de ses besoins, de ses désirs, de ses craintes, de ses joies ou de ses chagrins, revient à la charge jusqu'à ce qu'il se soit fait comprendre, nullement arrêté par la crainte de se voir reprendre ou railler sur un mot incorrect ou appliqué à faux. L'enfant qui entre en classe avec quelques années de plus déjà, en possession d'un instrument qui lui a paru suffire aux nécessités de sa vie, sûr d'en retrouver tout le profit au bout de l'heure écoulée, a pour premier instinct de se faire tout petit pour se confondre dans la foule, pour se dérober à une épreuve dont les difficultés lui apparaissent menaçantes et l'utilité douteuse ou lointaine. Les instructions que nous avons déjà rappelées ont donc raison de dire que le maître ne peut s'en tirer qu'à la condition de faire avec méthode ce que la mère ou la nourrice font sans méthode. Il paraît qu'il allongerait sa tâche en s'interdisant dès le début de recourir à l'emploi du français pour donner des conseils, des explications et des encouragements. On peut lui demander de s'ingénier pour se rapprocher de la méthode intuitive ou maternelle ; il n'est pas en son pouvoir de la reproduire sans variantes.

III.

Des dépositions recueillies, touchant les langues vivantes, les unes critiquent avec une certaine sévérité l'état de choses présent ; d'autres admettent que des améliorations très appréciables ont déjà été obtenues, mais demandent qu'elles soient développées et généralisées. Elles tendent, pour la plupart, sinon tout à fait unanimement, à demander qu'on donne à cet enseignement un caractère de plus en plus pratique et qu'il vise surtout l'acquisition de la langue parlée. C'est le vœu, on peut le dire, de toutes les Chambres de commerce qui se sont occupées de la question, et il en est fort peu qui l'aient passée sous silence. On pourra dire de quelques-unes que, dominées par la nature des sujets ordinairement soumis à leurs délibérations, elles ont plutôt visé un enseignement professionnel que l'enseignement secondaire à proprement parler, outré le dédain pour le côté de la question qui touche à l'éducation littéraire, et révoqué en doute dans des termes un peu tranchants qu'il puisse y avoir un intérêt à mettre des jeunes gens en rapport avec le génie d'un Shakespeare ou d'un Gœthe. Il serait inexact de généraliser cette observation. Il est impossible, au contraire, de n'être pas frappé du prix que la plupart des rapporteurs désignés par les Chambres de commerce et dont elles ont adopté les vues attachent à la culture générale, même pour les jeunes gens qui

se destinent aux affaires. Mais, en ce qui concerne les parlers contemporains, ils sont, on peut le dire, unanimes à demander la prééminence de l'enseignement oral. C'est le même cri à Paris, à Reims, à Orléans, à Sedan, à Lille et à Douai, à Rouen et au Havre, à Abbeville, à Nantes, à Rochefort, à Bordeaux, à Cette, à Vienne, à Villefranche-du-Rhône, à Mâcon, à Bar-le-Duc. Les Chambres de Rouen, de Dieppe, de Saint-Brieuc, demandent distinctement que l'étude de la langue usuelle précède celle de la littérature.

Ce vœu est bien celui qui était exprimé il y a près de dix ans dans les instructions auxquelles les jeunes professeurs de langues se sont, en général, efforcés de se conformer. Dans quelle mesure s'est-on rapproché du résultat poursuivi ?

L'éminent vice-recteur de l'Académie de Paris, M. Gréard, toujours désigné par son expérience et sa vigilance pour porter le premier témoignage, nous a entretenus d'abord de l'enseignement secondaire des filles, laissé jusqu'à nouvel ordre en dehors de notre enquête, mais qui, grâce à sa constitution relativement récente, est plus affranchi, sur un certain nombre de points et notamment sur celui qui nous occupe, des servitudes de la routine : « Il n'est pas rare, dit-il, dans nos lycées de jeunes filles, où les langues vivantes sont en grand honneur, qu'une classe se passe sans que, entre *les meilleures* élèves et la maîtresse, il soit échangé un mot de français, et c'est également le résultat de nos *bons* cours dans les lycées de garçons. » Ici, le résultat n'est plus seulement limité aux bons élèves ; il ne se produit que dans les bons cours, dont la proportion reste indéterminée ; il est superflu d'insister sur cette nuance.

MM. les proviseurs des lycées de Paris affirment, pour la plupart, qu'il s'est produit une amélioration sensible. Elle est grande, dit M. Blanchet, proviseur du lycée Condorcet ; dans les classes supérieures, le professeur ne parle qu'allemand ou anglais. Il y a de très grands progrès, dit le directeur du collège Rollin, M. Rousselot, au point de vue pratique comme au point de vue du génie de la langue. Certainement, il y a progrès, dit aussi M. Kortz, du lycée Montaigne ; mais il ajoute : « Le progrès serait plus accentué si les élèves nous arrivaient dès la classe de neuvième, où l'enseignement des langues vivantes est commencé. » Si c'est un vœu, il est des plus légitimes, surtout de la part d'un chef d'établissement ; mais, si c'était une exigence et en quelque sorte le marché mis à la main, disons en passant que l'enseignement secondaire irait un peu loin en ne se tenant pour engagé qu'à l'égard des élèves qui l'ont prévenu dix ans d'avance, non compris même les classes supplémentaires comme rhétorique

supérieure, mathématiques spéciales ou autres. Mais reprenons notre revue.

M. Frétillier, proviseur d'un lycée d'origine récente, le lycée Carnot, dit : « Nous avons d'excellents professeurs d'anglais et d'allemand qui, à partir des classes supérieures, enseignent toujours en anglais ou en allemand. » M. Dépreux, proviseur du lycée Voltaire, principalement voué à l'enseignement moderne, paraît nous annoncer un résultat plus précoce quand il annonce que « tout se passe oralement dès la sixième moderne » ; c'est, à vrai dire, plutôt l'indication de la méthode employée et digne d'ailleurs d'encouragement, que celle d'un résultat acquis; car le même déposant se borne, pour la fin des études, à noter que les élèves de l'enseignement moderne sont beaucoup mieux munis, en ce qui concerne les langues vivantes, que leurs camarades de l'enseignement classique ancien : « Ils ne les connaissent pas à fond, mais ils sont en état de les apprendre facilement; au bout de quelque temps de séjour en Angleterre et en Allemagne, ils peuvent parler et écrire couramment l'anglais et l'allemand. » C'est aussi ce que réalise le lycée Michelet : « Il suffit à nos bons élèves de l'enseignement moderne qui ont bien suivi, dit M. Plançon, d'aller passer six mois en Angleterre ou en Allemagne. » M. Staub, de Lakanal, considère même qu'il n'en faut pas toujours autant : « J'ai des enfants qui sont allés en Allemagne et qui, en un mois, se débrouillaient complètement. » Il ne serait peut-être pas juste de considérer comme plus défavorable le témoignage de M. Bertagne, proviseur de Henri IV, qui n'a eu qu'en passant l'occasion de souhaiter que l'enseignement soit rendu plus pratique et qui, lui aussi, implore l'aide du séjour à l'étranger. C'est un vœu qui est revenu bien souvent au cours de l'enquête, et sur lequel nous devrons nous arrêter; nous en sommes pour le moment à ce qui se fait et à ce qui se peut faire dans le lycée ou le collège même.

M. Dhombres, proviseur passé depuis peu de Versailles à Charlemagne, lycée affecté pour moitié environ à l'enseignement moderne, décrit comme s'étant produit tout récemment sous ses yeux un changement qui est, dit-il, l'œuvre des professeurs plutôt que des programmes : « Les programmes restent les mêmes; seulement j'ai des professeurs qui font leur classe en allemand : immédiatement les enfants sont plus entraînés, plus excités. »

Toutes ces dépositions concernent Paris, et ce n'est d'ailleurs pas rabaisser la valeur de l'appréciation des proviseurs que de demander à la contrôler par l'inspection, dans la mesure où cette inspection peut être effectuée; car deux inspecteurs généraux seulement sont chargés de suivre l'enseignement des langues vivantes dans la France

entière. Ce qui se fait dans les collèges et qui mérite pourtant attention reste complètement en dehors, et une petite partie seulement des lycées peut être visitée chaque année. Ce serait bien maigre, même pour un enseignement qui reposerait sur une tradition ancienne et bien établie, dont les méthodes seraient consacrées par un accord général; l'insuffisance est surtout criante dans un ordre pédagogique où le besoin de réforme est universellement senti et dont l'évolution, trop lente encore aux yeux de beaucoup, réclame une sollicitude particulière.

Celui des deux inspecteurs qui a pu se rendre à la convocation de la Commission, M. Bossert, déclare, sans crainte d'être convaincu d'exagération, que cet enseignement a fait depuis quinze ans des progrès énormes; mais il constate que la réforme qui consiste à donner le pas à l'enseignement oral et à restreindre l'abus des thèmes et des versions a été d'une application beaucoup plus facile dans les lycées de jeunes filles, nés à peu près en même temps que les méthodes nouvelles, et où il n'y a pas eu à lutter contre des habitudes prises. « Aujourd'hui, nous voyons sortir des lycées de jeunes filles des élèves qui parlent réellement l'allemand et l'anglais. Au contraire, la plupart de nos élèves de philosophie seraient dans l'impossibilité de faire un voyage à l'étranger. » La déposition de M. Bossert, comme celle de M. Gréard, feraient regretter que les lycées de jeunes filles aient été laissés en dehors de notre première enquête, si notre préoccupation n'était que de rehausser la moyenne des progrès accomplis. M. Bossert constate pourtant que, même dans les lycées de garçons, si les professeurs déjà avancés dans leur carrière ne se sont pas pliés suffisamment à des méthodes qui dérangeaient leurs habitudes, les nouveaux arrivants s'efforcent de plus en plus de s'écarter du système calqué sur l'enseignement des langues mortes et d'introduire dans leurs leçons l'usage courant de la langue parlée.

Les représentants de l'enseignement supérieur ont été généralement sobres et réservés sur ce qu'ils avaient pu observer des résultats obtenus. M. Andler, particulièrement qualifié, puisqu'il est à la fois maître de conférences à l'École normale et à la Sorbonne pour la langue allemande, a observé de très grands progrès et ne pense pas qu'il puisse y avoir deux avis à ce sujet. C'est aussi l'appréciation de M. Seignobos, plus particulièrement voué aux études historiques, mais dont l'expérience, en fait d'examens du baccalauréat, embrasse déjà une assez longue période. M. Espinas, de la part des examinateurs qui siègent à côté de lui dans les jurys pour le baccalauréat moderne, exprime une certaine satisfaction : « Ils constatent qu'il y a progrès, que le vocabulaire augmente, c'est-à-dire que, dans les épreu-

ves sans dictionnaire, les élèves montrent qu'ils savent de plus en plus de mots. Quelques professeurs se livrent à des conversations avec les élèves, cela fait partie des examens. »

Cela fait partie des examens ; c'est un effort provenant de l'initiative de l'examinateur, et nullement une prescription réglementaire ; on serait tenté de dire : au contraire. M. Andler a soutenu, avec une verve qui n'était malheureusement pas tout à fait inspirée de l'esprit de paradoxe, que la première condition pour que les professeurs de langues vivantes se conforment aux instructions qui prévalent aujourd'hui, c'est qu'ils aient le courage de se dérober aux exigences des programmes qui les condamnent à cet abus de thèmes et de versions qu'on leur reproche, le courage d'enfreindre le règlement. Plusieurs Chambres de commerce, celles de Paris et de Saint-Quentin notamment, se plaignent que la possibilité de s'exprimer dans la langue apprise n'ait pas sa part de sanction dans les examens. Le rapport du recteur de l'Académie de Caen (1) cite la curieuse histoire d'un jeune Français ayant fait sa première éducation en Angleterre, ayant continué à parler anglais journellement dans sa famille, et qui est sur le point d'être refusé précisément pour l'anglais ; il n'avait probablement pas supposé que le danger pût fondre de ce côté, et il n'était pas ferré sur le poème de *Childe Harold ;* cela tournait mal, lorsque l'examinateur eut l'idée de formuler ses reproches en anglais, ce qui fournit au candidat l'occasion de lui prouver qu'il possédait cette langue aussi bien que lui. Et quand M. le recteur dit : aussi bien, qui sait s'il ne ménage pas un peu l'amour-propre de l'Université ?

IV.

En somme, oui, il s'est produit une certaine amélioration de cette branche de l'enseignement ; ceux-là auraient particulièrement mauvaise grâce à le contester qui ont souffert il y a trente ou quarante ans de pratiques aboutissant à la pure stérilité ; c'était le néant, ou peu s'en faut, et quelquefois pis, une gêne plutôt qu'un secours pour des efforts personnels ultérieurs. Ce qui se fait aujourd'hui est beaucoup mieux que rien ; cela, c'est une affirmation que l'on peut se permettre de généraliser. On peut signaler dans l'Université des enseignements qui réalisent dès aujourd'hui un progrès considérable, qui donnent vraiment aux élèves un bagage solide qu'il ne tiendra qu'à eux d'enrichir, et qui leur inspire en même temps l'ambition de le compléter. On nous les a signalés dans certains lycées de Paris, disons

(1) Enquête, t. IV, p. 75.

dans la plupart de ces lycées, en invoquant « les bons cours » de ces lycées qui comptent presque tous de nombreux professeurs de langues vivantes. Et ces classes où l'on converse dans la langue enseignée, on s'en est glorifié dans certains cas comme d'une nouveauté d'assez fraîche date. C'est sur Paris que la Commission a été à même de recueillir les témoignages les plus immédiats et il ne faudrait pas en induire qu'il n'y a qu'à Paris qu'aient été menées à bien d'utiles expériences. Chacun, en dehors de l'enquête officielle, a été à même de constater que des élèves sortant de lycées importants sont encore victimes, dans une plus ou moins grande mesure, d'une routine trop invétérée pour être encore susceptible de s'assouplir, pendant que ceux de tel petit collège à qui leur heureuse étoile a envoyé un débutant d'esprit dégagé font beaucoup plus vite une figure présentable. Les choses ne vont pas partout du même pas: cela tient un peu aux personnes; on serait tenté de dire que cela tient à la date d'entrée dans la carrière des professeurs, mais il convient de réserver les exceptions, car les jeunes qui se vouent à la pratique des nouvelles méthodes ont des précurseurs et des initiateurs, et l'on voit aussi des jeunes épouser d'instinct et par goût les vieilleries.

On peut donc mettre une part de confiance dans le renouvellement continu du personnel enseignant et dans le discrédit de jour en jour plus accusé qui atteint les pratiques défectueuses du passé. Mais il importe que les bonnes volontés personnelles trouvent dans l'organisation des études une aide et un soutien, non une entrave contre laquelle elles aient à se débattre dans une lutte épuisante.

Un certain nombre de réformes sont réclamées. Il y en a une qui est en quelque sorte préliminaire; il s'agit d'une plus grande latitude dans le choix de la langue ou des langues à étudier. Les observations qu'on nous a citées, les expériences pédagogiques qu'on nous a vantées se rapportaient la plupart du temps à l'allemand, plus rarement à l'anglais. De l'Académie d'Alger, nous est venu comme un lointain écho de l'enseignement de la langue arabe, et là aussi, il y a bien, paraît-il, quelque chose à redire et aux habitudes prises et aux tendances du programme lui-même. « Il nous est tout particulièrement pénible de constater, dit la Chambre de commerce d'Alger que, si nous laissions nos enfants courir librement dans les rues avec les enfants indigènes ou étrangers de leur âge, la plupart apprendraient d'eux-mêmes à s'exprimer en un arabe ou un espagnol pratiquement suffisant, tandis qu'en les envoyant au lycée, ils nous reviennent, après dix ans d'études, incapables de se faire comprendre dans une langue étrangère quelconque. » Et cette Chambre demande « que, dès maintenant, l'arabe vulgaire ait une place plus importante dans les études,

soit enseigné au point de vue du résultat pratique à atteindre ». Elle ne rencontre pas de contradiction de la part du professeur chargé du cours d'arabe au lycée de Constantine, lequel déclare que l'arabe littéral tient trop de place dans l'enseignement des langues vivantes, tandis que l'arabe parlé ou vulgaire n'occupe qu'une place fort restreinte. D'après lui, un élève, grâce à ce système, est capable de traduire, au sortir de l'école, un texte des *Mille et une nuits* avec l'aide du dictionnaire ; mais il ne peut ni comprendre un indigène, ni se faire comprendre de lui (1).

L'Académie d'Alger mise à part, les élèves de l'enseignement secondaire classique, ceux qui n'apprennent qu'une langue étrangère vivante, n'ont le choix qu'entre l'allemand et l'anglais. Ceux de l'enseignement secondaire moderne, pourvu qu'ils adoptent au moins l'une de ces langues, ont un peu plus de choix pour la seconde, et l'on peut citer dès à présent quelques établissements où cette faculté d'option n'est pas purement théorique. D'une façon générale, ce qu'on entend par l'étude des langues vivantes, c'est l'étude de l'allemand et de l'anglais. Or, il y a bien d'autres langues parlées, sans même sortir des limites de l'Europe. M. Paul Leroy-Beaulieu, qui reçoit, en sa qualité d'économiste, des documents statistiques financiers et commerciaux d'un peu partout, nous a fait le tableau un peu inquiétant des idiomes nombreux et de plus en plus nombreux dans lesquels sont rédigés et imprimés ces documents. Il est clair que ce n'est pas sur les établissements d'enseignement secondaire qu'il faut compter pour former des polyglottes prodiges, et qu'on ne peut tenir une armée de professeurs à la disposition de toutes les fantaisies individuelles. Mais il faut satisfaire aux besoins généralement ressentis, et ces besoins varient suivant les régions.

La langue qu'on est le plus naturellement désireux d'apprendre et vers laquelle l'effort est le plus spontané, c'est celle du pays avec lequel on se suppose destiné à entretenir les rapports les plus immédiats et les plus fréquents. Cela ne tient pas toujours à la proximité immédiate, mais aussi à des courants de relations qu'on ne déterminerait pas exactement en promenant un compas sur la carte. Un déposant, M. Victor Bérard, a exprimé l'avis que le choix devrait être fait par les négociants de chaque région. Plusieurs Chambres de commerce se sont, en effet, prononcées pour une plus grande variété d'enseignement, et, quoique les Conseils généraux n'aient touché qu'exceptionnellement à l'enseignement des langues vivantes, n'y étant pas distinctement incités par le questionnaire particulier qui

(1) Enquête, t. IV, page 22.

leur était destiné, plusieurs d'entre eux ont saisi l'occasion d'exprimer un vœu dans le même sens. Le rapporteur du Conseil général de la Côte-d'Or, M. Gaffarel, qui se prononce avec énergie pour l'unité de l'enseignement et l'identité des programmes sur toute la surface du territoire, fait pourtant une exception formelle pour le choix des langues vivantes à étudier. Le Conseil général du Cantal considère comme nécessaire de développer au lycée d'Aurillac l'étude de la langue espagnole et de l'organiser dans les deux collèges du même département.

Les élèves de l'enseignement moderne peuvent apprendre l'espagnol; ils peuvent aussi porter leur choix sur l'italien et même sur le russe, toujours sous la condition qu'il se trouvera dans l'établissement un maître en état d'enseigner la langue choisie et à qui le temps nécessaire ait été réservé pour cela. Mais les élèves de l'enseignement secondaire classique n'ont point la même facilité : leur choix est circonscrit entre l'allemand et l'anglais, et même on est arrivé à attribuer une sorte de préséance à l'allemand, à considérer, au moins dans certaines régions, l'élève qui donne la préférence au cours d'anglais comme témoignant plus de modestie dans ses visées et moins de goût pour le travail que celui qui se fait « inscrire à l'allemand ». C'est surtout depuis la guerre de 1870 que cette opinion a paru se fortifier, et elle est encouragée plus ou moins consciemment par une bonne partie du corps enseignant, qui, pour ses travaux personnels, en fait de philologie ou d'archéologie par exemple, trouve plus d'aide dans la lecture des travaux en langue allemande que dans ceux d'une autre langue quelconque; mais cette prééminence devient fort discutable, lorsqu'il s'agit de comparer les littératures, elle disparaît si l'on considère avant tout la langue parlée.

Toutes les fois qu'une pratique est enracinée, on trouve, pour sa défense et son maintien, des théories plus ou moins plausibles. On dit, par exemple, que la langue allemande est celle dont l'étude impose à l'esprit d'un jeune Français la plus utile gymnastique et demande le plus de persévérance, parce que, de toutes les langues parlées à notre proximité et par une population considérable, c'est celle dont le génie diffère le plus de celui du français et de toutes les langues de formation latine, celle qui, par la complexité des constructions et des flexions, présente le plus de sujets d'étude. Si ces difficultés grammaticales ne se retrouvent pas en aussi grand nombre dans l'étude de l'anglais, les singularités innombrables de la prononciation peuvent être acceptées comme établissant presque l'équilibre et réclamant une étude aussi précoce pour le moins et presque aussi prolongée; en comparaison, apprendre l'italien ou l'espagnol est un jeu; on n'en saurait dire

autant du russe, mais, à vrai dire, les élèves qui ont usé de la faculté inscrite dans les programmes d'enseignement moderne de choisir cette langue sont restés à l'état de rare exception ; ils sont peut-être moins nombreux que les professeurs qui se sont mis en mesure de l'enseigner s'il se rencontrait des amateurs.

Nous reconnaissons bien volontiers qu'il est plus aisé d'apprendre l'italien ou le castillan, et apparemment aussi les autres langues d'origine latine, comme le portugais ou le roumain, que d'apprendre l'allemand ou même l'anglais. Cela est au moins certain pour ceux qui ont fait des études latines, et paraît l'être aussi pour les jeunes gens nés et élevés dans les pays d'ancienne langue d'oc, plus ou moins rapprochés de la frontière d'Espagne ou de celle d'Italie ; mais la question est de savoir si l'intérêt de l'étude des langues vivantes doit se mesurer au profit qu'on peut s'en promettre ou bien à la peine qu'elle donne, aux épreuves auxquelles elle permet de soumettre les jeunes esprits. Cet dernier point de vue n'est peut-être pas sans partisans, plus ou moins avoués; mais il se lie précisément aux méthodes contre lesquelles s'élèvent de toutes parts les critiques et les réclamations ; on demande que la grammaire n'intervienne que pour perfectionner et préciser la connaissance d'une langue, et non pas que la langue ne soit prise que comme un thème à variations de grammaire transcendantale. Personne n'a émis la prétention d'obliger les enfants que les circonstances de leur première éducation ont commencé de familiariser avec l'allemand ou avec l'anglais à se consacrer à une autre langue pour rétablir l'égalité dans l'effort. On constate qu'il n'est que trop rare, exceptionnel encore, que les élèves qui ont étudié l'allemand ou l'anglais soient en possession complète de ces langues à la fin de leurs classes; eh bien, s'il en est qui en aient choisi de plus faciles, cela laisse l'espoir qu'ils les possèderont tout à fait; rien n'empêchera d'être plus exigeant à leur égard, et les maîtres n'en seront que plus à l'aise pour faire marcher de front, une fois les éléments franchis, les exercices pratiques et l'étude des auteurs; or, la littérature castillane et la littérature italienne plus encore peut-être, offrent des sujets d'études aussi élevés et aussi variés qu'il est permis de le désirer.

Si la théorie de l'exercice pour l'exercice pouvait être défendue dans quelque mesure, il semblerait que ce fût plutôt pour l'enseignement moderne, qui demande aux langues vivantes un équivalent, partiel au moins, de la vertu éducative attribuée aux langues classiques anciennes, et c'est pour lui justement qu'on a introduit la possibilité d'un peu de variété suivant les latitudes. Pour les études classiques traditionnelles, l'argument ne peut aucunement porter;

aux recherches de linguistique pure et de grammaire savante l'étude du latin et du grec offre suffisamment de prétextes et dont nous dirions, si nous étions tenté de sortir de notre sujet, qu'on a abusé par l'effet d'un entraînement qu'il est temps de contenir. C'est au sujet de l'enseignement classique gréco-latin que la Société pour l'étude des questions d'enseignement secondaire a adopté le vœu suivant : « Que, en vue de favoriser l'étude des langues méridionales, on admette, au baccalauréat, l'équivalence de l'italien et de l'espagnol, en Algérie de l'arabe, avec l'anglais et l'allemand (1). »

M. Michel Bréal est bien de cet avis; mais il a indiqué devant nous, comme il l'avait déjà fait dans ses conférences mémorables à la Sorbonne (2), où gît l'obstacle, et cela donne en même temps la clef de la préférence généralement accordée à l'allemand, même dans des pays où la population scolaire n'a guère en perspective de rapports avec l'Allemagne. Les conditions d'admission aux grandes écoles de l'État ont là, comme dans l'ordre scientifique, leur répercussion sur l'ensemble des études, leur influence même sur des élèves qui, finalement, prendront une autre direction, mais que les familles n'aiment pas, dans l'incertitude du début, voir s'en fermer d'avance l'accès. Un proviseur nous a raconté l'histoire plaisante, mais tout à fait vraisemblable, d'une classe élémentaire où les bambins, appelés à dire quelle langue vivante ils veulent apprendre, se prononcent presque tous pour l'anglais; mais on leur dit que c'est l'allemand qu'on exige des candidats à l'École polytechnique et aussitôt la presque totalité de se raviser: c'est l'allemand qu'il leur faut. Quoi de plus naturel? Ils ont entendu parler de l'École polytechnique comme d'un aboutissement éclatant, presque glorieux, et qu'en peuvent-ils savoir ces commençants, s'ils ne seront pas candidats à l'École polytechnique?

Le Ministère de la Guerre ne connaît qu'une langue vivante, c'est l'allemand; le Ministère de la Marine n'en connaît qu'une aussi, c'est l'anglais. On peut se demander si cette dernière préférence devrait aller jusqu'à l'exclusivisme; en tant que préférence au moins, elle est certainement justifiée; mais si les officiers de marine peuvent surtout tirer parti de la connaissance de l'anglais, cette langue serait généralement d'un plus grand usage que l'allemand à l'officier d'infanterie de marine qui sort de Saint-Cyr, à l'officier d'artillerie de marine et à l'ingénieur des constructions navales qui sortent de l'École polytechnique. Nous ne parlons pas des ingénieurs des mines, des ponts et chaussées, des tabacs; il est une demi-douzaine de langues dont chacune a

(1) Rapport de M. Brelet, *Enquête*, t. IV, p. 373.

(2) *De l'Enseignement des langues vivantes*. Paris, Hachette, 1893, in-12; une deuxième édition vient de paraître avec la date de 1900.

à peu près autant de chances que l'allemand de leur rendre service au cours de leur carrière. Même à n'envisager que l'armée, il n'est pas du tout évident qu'il y ait avantage à ce que tous les officiers aient été initiés à la même langue contemporaine et rien qu'à celle-là. L'Allemagne ne s'est que trop imposée à l'attention des hommes qui ont besoin chez nous de se tenir au courant de l'art et des sciences militaires; la plupart des militaires studieux seront attirés par le désir de suivre ce qui se fait chez nos vainqueurs de l'Année terrible sans attendre le secours toujours attardé et incomplet des traductions; mais il n'y a pas que dans les pays de langue allemande qu'il se produise des expériences intéressantes et des travaux dignes d'attention. En dehors même des troupes auxiliaires de la marine, un officier qui fait la plus grande partie de sa carrière en Afrique y est très bien placé pour oublier ce qu'il a appris d'allemand et se trouverait mieux d'avoir étudié l'arabe; il doit y avoir des moments où un lieutenant de chasseurs alpins donnerait volontiers tous ses thèmes allemands pour savoir parler et entendre tout à fait couramment l'italien. Bref, nous croyons, avec M. Bréal, que les programmes d'entrée dans les écoles militaires pourraient admettre une possibilité d'équivalence sans que le niveau du savoir technique dût en souffrir. Et il est certain que le Ministère de l'Instruction publique pourrait plus aisément et avec un succès plus assuré varier l'enseignement suivant la variété des besoins, le jour où le Ministère de la Guerre serait gagné à cette manière de voir. En attendant, il n'y a pas de raison pour ne pas admettre au bénéfice de l'expérience les élèves, nombreux même dans l'enseignement classique, qui ne visent pas les écoles spéciales.

Nous ne nous appesantirons pas sur les conditions de recrutement du personnel enseignant. Il est toujours délicat de faire des propositions qui peuvent moins menacer des droits acquis, qui, lorsqu'ils sont nettement acquis, sont relativement faciles à sauvegarder, que remettre en question des préparations laborieuses entamées sur la foi des règlements en vigueur.

Il en est un peu des conditions imposées à l'entrée des carrières pédagogiques comme des programmes mêmes d'enseignement. Quelques détails défectueux, corrigés un peu empiriquement, peuvent avoir moins d'inconvénients que des bouleversements incessants à la recherche d'un idéal dont la définition peut n'être elle-même que provisoire et sujette à revision. Pourvu qu'il n'y ait pas d'équivoque sur le but visé, l'autorité universitaire est mieux à portée que le législateur de rectifier les épreuves en usant des ménagements nécessaires.

Il y a d'abord une question délicate, et qui a soulevé des rivalités et des susceptibilités dans le corps enseignant; c'est celle de l'admission des étrangers, au moins des étrangers d'origine, car ce n'est même pas, à vraiment parler, la question de possession d'État qui est soulevée, mais une sorte d'exclusion prononcée au nom d'un système pédagogique. Une langue étrangère, a-t-on posé en principe, doit être enseignée à de jeunes Français par des maîtres qui soient partis eux-mêmes du français pour aller à cette langue, et non par des hommes qui n'aient pas eu l'étape à parcourir, soit qu'ils aient reçu leur première éducation dans cette langue concurremment avec le français, soit, et à plus forte raison, qu'ils n'aient appris le français qu'après coup. Cela nous semble trop absolu. On ne peut certes pas, quand il s'agit d'enseignement public, souhaiter chez le professeur, comme on le fait pour une nourrice ou une gouvernante, l'ignorance de la langue française; cela n'aboutirait qu'à engendrer les plus pitoyables méprises. Il est essentiel qu'il sache très bien le français, et même que, lorsqu'il a lieu de le parler, ce ne soit pas avec un de ces accents insuffisamment dégrossis qui, en provoquant l'hilarité d'un âge sans pitié, enlevaient toute autorité à un trop grand nombre de professeurs de l'ancien temps. A ces conditions, une invasion étrangère ne semble pas à redouter, et peut-être y aurait-il quelque avantage à ce que quelques professeurs eussent, à l'égard de la langue enseignée, cette certitude qu'on n'a jamais entière que dans la langue où on a commencé à penser, ne fût-ce que pour conjurer, dans l'ensemble du corps enseignant, la formation d'habitudes, de convention et d'à peu près, comme celles qui nous frappent souvent dans le français appris aux écoles étrangères.

Cette question n'a guère été débattue dans l'enquête (1). M. Bréal, qui l'avait traitée dans ses conférences aux étudiants de la Faculté des lettres de Paris, en se prononçant contre un prohibitionnisme trop étroit, constatait dans une note qu'il avait en ce passage rencontré quelque résistance dans une partie de son jeune auditoire. Mais, à supposer que l'enseignement des langues étrangères soit confié exclusivement à des maîtres ne les ayant apprises que postérieurement à une éducation première toute française, il y a au moins un écueil à éviter.

Nous ne voulons pas supposer que, dans l'Université, un professeur puisse être admis à enseigner une langue vivante sans avoir fait la preuve qu'il la sait parler. Si, conformément à la théorie dont nous avons entrevu la persistance, mais que nous tenons pour condamnée,

---

(1). Voir pourtant les regrets exprimés par un des délégués de la Chambre de commerce de Paris, M. Fumouze.

il renonçait à l'ambition de faire parler ses élèves, ce talent tout personnel deviendrait de peu d'intérêt; s'il n'a l'occasion de converser qu'avec les élèves formés par lui-même, ce ne sont pas eux qui le perfectionneront, ou même qui le préserveront d'une défaillance, étant hors d'état de le redresser. Il faut faire la part de la lassitude qui suit souvent les coups de collier répétés des examens et des concours qui défendent l'entrée des carrières. Ceci n'est pas une simple vue de l'esprit. M. Pinloche, professeur d'allemand au lycée Charlemagne, dont la déposition a été louée par ses collègues dans diverses feuilles pédagogiques, est d'avis que ceux qui enseignent les langues doivent aller souvent dans les pays où ces langues se parlent, et il a ajouté : « Mais beaucoup n'y retournent pas, une fois agrégés. Comment voulez-vous que ce soient de bons professeurs? Ils n'ont même plus envie de parler la langue qu'ils enseignent; beaucoup d'entre eux seraient gênés s'ils passaient la frontière, et il leur faudrait quelque temps pour s'y remettre. » On ne peut pas trouver des missions périodiques à l'étranger pour des professeurs de tous nos lycées et collèges, et M. Pinloche reconnaît bien que ce serait une charge démesurée pour le budget d'instituer pour eux des bourses de voyages incessants : aussi se borne-t-il à émettre le vœu modeste, et que nous ne pouvons qu'appuyer, que ceux qui font des sacrifices pour entretenir et rafraîchir leur savoir, s'en voient tenir compte dans leurs notes et leur avancement.

Il y a deux portes d'entrée pour l'enseignement des langues : le certificat spécial d'aptitude et la licence ès lettres avec mention de langues vivantes. La licence témoigne davantage d'une culture classique étendue; elle ne paraît pas présenter au point de vue des langues vivantes elles-mêmes une garantie aussi sûre que le simple certificat d'aptitude : il se peut, en effet, que l'excellence de la composition latine et l'explication brillante du texte grec viennent compenser et au delà la faiblesse d'une ou deux des épreuves spéciales. Aussi le vœu a-t-il été émis récemment au Conseil supérieur que l'examen pour l'obtention de ce grade soit scindé en deux séries bien distinctes, qui seraient même au besoin séparées par un certain intervalle de temps, de façon qu'il ne puisse s'opérer de confusion entre les points dont le nombre serait exigé pour chaque série.

Quant à l'agrégation des langues vivantes, les reproches qu'on lui a adressés ressemblent beaucoup à ceux qu'ont encourus d'autres agrégations : on demande que les preuves d'aptitude pédagogique y tiennent une place plus prépondérante et qu'on y pousse moins qu'on ne l'a fait parfois à des recherches de haute érudition linguistique, qui peuvent fournir des sujets de thèses de doctorat et qui ont leur place dans les Universités et à l'École des hautes études, mais qui ne sont

d'aucun secours efficace pour l'enseignement des lycées et collèges.

Le vœu d'un enseignement oral est général; mais une opinion commune à presque tous ceux qui nous ont entretenus de la question, est que la part faite aux langues vivantes leur a été mesurée trop parcimonieusement, surtout au début, pour qu'on puisse s'étonner de la médiocrité et de la lenteur des résultats obtenus. Il faudrait donner plus de temps: ce n'est pas seulement l'avis exprimé par les professeurs de langues, que l'on pourrait soupçonner du travers, commun à tous les professeurs spéciaux, d'exagérer l'importance relative de leur spécialité, c'est aussi ce que demandent les Chambres de commerce de Paris, de Rochefort, de Sedan, de Perpignan.

Un effort dans ce sens paraît nécessaire. Il est à craindre que, limité par la compétition incessante des « facultés » qui se disputent les heures de classe de la semaine, il n'aboutisse pas à faire aux langues vivantes la place souhaitable; mais, en dehors des heures de classe qui leur sont formellement consacrées, ne serait-il pas possible de prolonger l'apprentissage de la langue? Il faudrait, nous disait M. Sabatier, « qu'il y eût des heures où il serait interdit de s'exprimer dans une autre langue que celle qu'on étudie, pour demander quoi que ce soit. » Ce mode d'entraînement a été parfois appliqué à des récréations, à l'organisation de certains jeux; cela ne peut guère être qu'accidentel, car il faut pour cela que les élèves se trouvent groupés précisément d'après les langues diverses qu'ils étudient, et que chaque groupe ait affaire à un surveillant ou à de véritables moniteurs en état de continuer l'œuvre du professeur, conditions qui ne se peuvent réaliser que par une série de hasards, et qu'on n'est pas maître de reproduire à volonté. En revanche, on peut se servir, non seulement de l'allemand pour enseigner l'allemand, et de l'anglais pour enseigner l'anglais, mais de l'un ou de l'autre pour donner d'autres leçons.

C'est un procédé employé dans de plus ou moins larges proportions en divers pays; il est fort usité en Russie. Il l'est à l'École alsacienne de Paris; il y est surtout appliqué à l'allemand, qui dans les classes enfantines est enseigné par des dames; elles donnent en allemand des leçons de choses. Même après, dans les classes élémentaires encore, le professeur d'allemand, nous a dit M. Monod, donne des leçons non seulement de langue, mais de calcul, d'histoire en allemand. Cette méthode est préconisée par M. Potel, professeur au lycée Voltaire, où l'enseignement moderne prédomine. Il faut noter que c'est surtout dans l'enseignement moderne qu'il serait possible de l'étendre, le jour où l'on serait parvenu à donner à cet ordre d'ensei-

gnement ces professeurs principaux de classe, dont on ne nous a signalé encore que deux spécimens.

Nous avons reçu quelques doléances au sujet des classes trop nombreuses. Avoir à la fois peu de temps et beaucoup d'élèves à initier, c'est évidemment double difficulté, surtout pour les exercices pratiques. Les observations à cet égard ne viennent pas seulement des professeurs spéciaux. Les Chambres de commerce de Rouen et du Havre, par exemple, souhaiteraient des classes moins nombreuses. M. le proviseur du lycée Condorcet, tout en rendant bon témoignage de l'état des choses dans l'établissement qu'il dirige, signale cet obstacle. Il est évident que les classes de nos grands lycées ne peuvent pas arriver à prendre le caractère de leçons particulières, ni même d'entretiens de famille. On a mis en avant divers moyens d'atténuer la difficulté. La presse spéciale s'est occupée il y a douze ou quinze ans, et l'auteur a pris la peine de rafraîchir notre mémoire à ce sujet, de procédés expérimentés antérieurement en Alsace et transportés au collège Chaptal par M. Kuhff, professeur alors à ce collège, pour associer une classe assez nombreuse à des exercices simultanés de prononciation et d'accentuation, qui donnaient, paraît-il, de bons résultats (1). Votre Commission n'a pas estimé qu'il fût dans son rôle d'entrer dans ces détails de méthode pédagogique qui peuvent être plus utilement soumis à l'appréciation des autorités universitaires, de l'inspection générale et même aux controverses de la presse spécialement vouée à l'étude de ces questions; mais quand M. Pinloche a constaté qu'il faisait la classe à la fois à 42 élèves en cinquième moderne, il était difficile de ne pas lui accorder que c'est là, en effet, un chiffre exagéré pour arriver à de bons résultats, car le souci de la tenue de la classe doit absorber à de certains moments celui de l'enseignement.

Une difficulté plus sérieuse peut-être, au moins plus générale, est l'inégalité de préparation des élèves réunis dans une même classe. Le degré d'avancement dans l'acquisition des langues vivantes peut ne coïncider que fort inexactement avec l'âge et le degré général de culture. Tout au début des classes élémentaires, les enfants qui ont tout à apprendre sont dans un état d'infériorité et risquent de se rebuter s'ils se trouvent avec d'autres déjà débrouillés par l'éducation familiale. Des élèves qui entrent dans un établissement secondaire en septième, en sixième ou même plus tard, suffisamment préparés dans l'ensemble par l'école primaire ou par des leçons particulières, mais n'ayant pas eu l'occasion d'étudier de langue vivante, se trouvent

---

(1) V. *Le Principe et la Méthode de l'Enseignement des langues vivantes*, par Ph. Kuhff, Paris, Leroy, 1887, in-12.— Articles du même auteur dans la *Revue des langues vivantes*, passim.

dépaysés à cet égard avec des camarades qui ont commencé de s'exercer dès la neuvième.

M. Georges Picot a insisté avec une vigueur particulière sur les inconvénients de cet état de choses, qui lui paraît plus propre à entraver qu'à éveiller l'émulation réelle. En effet, suivant lui, les maîtres sont amenés à opter entre deux partis également fâcheux : les uns ne s'occupent que des élèves qui savent déjà quelque chose et négligent le reste, qui sera de plus en plus distancé et découragé ; les autres consacrent leurs soins aux retardataires et c'est la tête de la classe qui perd son temps. Le groupement des élèves par force réelle, préconisé par M. Picot, est également réclamé par les Chambres de commerce de Bordeaux, Montauban, Saint-Omer, Abbeville, Honfleur. La réalisation de ce vœu ne présente presque pas de difficulté dans les lycées de Paris et de quelques grands centres, où toutes les classes à peu près sont divisées en plusieurs sections ; un sectionnement spécial aux langues vivantes peut déjà produire une bonne partie du résultat désiré. Dans les petits lycées et collèges, d'autre part, des arrangements pratiques sont faciles à prendre, pourvu qu'on laisse les coudées un peu franches aux proviseurs et principaux après entente avec les professeurs spéciaux. Nous ne contestons pas qu'il ne puisse se présenter un peu plus de difficultés dans les établissements de population moyenne ; mais elles ne sont pas insurmontables, et il faut les surmonter, car on ne peut condamner des élèves de bonne volonté à figurer dans des classes d'où il ne dépend pas d'eux de tirer un profit réel. Des élèves attardés auront beaucoup plus de chances de regagner en tout ou en partie l'arriéré s'ils s'y appliquent ensemble qu'en regardant une catégorie de privilégiés se livrer à des exercices qu'eux ne peuvent pas suivre et auxquels ils renoncent à se mêler. Dans l'enseignement secondaire classique, où l'on n'étudie qu'une langue vivante et où cette étude ne peut avoir une influence décisive sur l'ensemble des notes de l'élève, elle devrait donner lieu à des examens de passage distincts.

Quant aux examens qui doivent donner une sanction aux études (qu'il s'agisse du baccalauréat conservé ou réformé, ou des constatations en vue d'un certificat d'études, ou d'examen d'entrée dans les écoles supérieures), il importe que la langue parlée y prenne une importance égale ou même supérieure à celle des explications d'auteurs.

Notre analyse des données fournies par l'enquête serait incomplète, si nous ne signalions divers procédés recommandés comme propres à favoriser la direction plus pratique que l'on voudrait voir donner aux études.

L'un des plus simples est l'échange de correspondances entre les élèves de nos établissements et des élèves étrangers. Cette pratique a été recommandée par plusieurs des professeurs qui ont déposé devant la Commission; elle l'est par les Chambres de commerce de Chartres, Angers, Bourges, Mâcon, Roanne, Bougie; celle de Saint-Étienne la cite également, non pas à titre de desideratum, mais comme réalisée sous ses yeux.

Lyon, le Havre, Laval, Agen, Montauban signalent comme favorable au développement de l'exercice de la parole l'introduction dans la classe, soit d'un élève étranger, soit même d'un étranger adulte habitant la ville et venant remplir le rôle d'une sorte de moniteur. Cela conduit à une mesure courante entre divers pays étrangers, qui commence à s'essayer chez nous, qui n'a besoin que d'être développée et dont on nous a entretenus à plusieurs reprises (1) : les échanges d'élèves, échanges qui peuvent se négocier, soit entre établissements d'instruction, soit entre des familles de pays différents.

Pour l'élève français compris dans un de ces échanges est évidemment résolue la fameuse question des séjours à l'étranger, dont tout le monde à peu près nous a parlé. Cela a même été quelquefois en vue de pallier les défectuosités qu'on peut encore relever dans l'état actuel de l'enseignement et de contester la nécessité des efforts qu'on demande à l'Université pour le rendre plus pratique. Occupons-nous d'apprendre à lire et à écrire une langue, ont dit quelques-uns; quant à l'entendre et la parler, pure chimère, cela ne s'apprend que dans le pays. En dehors de cette excuse déguisée en sentence, personne ne conteste que ce séjour à l'étranger ne soit fort désirable, qu'il ne devienne même un complément nécessaire pour arriver à une possession tout à fait aisée de la langue apprise. Plusieurs Conseils généraux et beaucoup de Chambres de commerce se sont occupés de la multiplication de ces séjours. Qu'il faille en prêcher les avantages aux familles qui sont en mesure de procurer cet avantage à leurs enfants, cela n'est pas douteux. Le Conseil général du Nord a émis le vœu que, pour y faire participer des jeunes gens méritants et sans fortune, il soit créé de nombreuses bourses de voyage ou de séjour à l'étranger; il faut observer que ce vœu a été longuement débattu, la rédaction pesée et retouchée, dans la crainte qu'on ne pût y voir l'indice d'une disposition du département du Nord à contribuer pour une part quelconque à ces bourses. Entre les Chambres de commerce qui ont également parlé de ces bourses, celles de Rochefort et de Saint-Omer ont expressément mentionné la possibilité de faire appel

(1) Dépositions de MM. Reynier, Pinloche; délibération de la Chambre de commerce de Blois; note de M. Mielle, professeur au lycée de Tarbes, t. IV, p. 306, etc.

pour leur création au concours de ces Chambres, et d'autres, sans prendre les devants, ne paraissent pas l'écarter.

En attendant que, par des concours divers, ces bourses deviennent aussi nombreuses qu'on pourra le souhaiter, le zèle de certains chefs d'établissement ou de professeurs peut beaucoup pour faciliter l'organisation de séjours dans les conditions les moins dispendieuses possible pour les familles. C'est le cas de M. le proviseur du lycée de Grenoble, dont l'autorité académique nous a transmis un rapport des plus intéressants. Il a assuré, pour l'époque des vacances, le séjour dans de bonnes conditions en Allemagne et en Italie. Ce fonctionnaire, qui paraît surtout connaître l'Allemagne, fait l'intéressante constatation qu'il ne faut pas envoyer les élèves dans une ville trop rapprochée, où il soit trop facile de trouver à parler français, comme Carlsruhe ou Fribourg-en-Brisgau; on peut dire, avec autant et plus de raison que, pour se rompre à l'italien parlé, il ne faut compter ni sur Turin, ni sur Milan. Mais nous n'essayerons pas de transporter ici l'analyse de ce rapport sur une expérience soigneusement organisée, et nous y renvoyons.

Personne ne met en doute que le séjour dans les pays étrangers ne soit le complément d'études le plus efficace et le plus souhaitable. On a donc raison de le recommander instamment aux familles en mesure de suivre le conseil, et il est à désirer que les bourses se multiplient pour procurer cet avantage au plus grand nombre possible de jeunes gens. Ce résultat sera d'autant plus largement assuré si l'on n'attend pas tout de l'État et si l'initiative des particuliers et des associations complète les sacrifices qu'on lui demande.

En ce qui concerne la place des langues vivantes dans les études secondaires, voici les réclamations que, sans entrer dans la discussion détaillée des méthodes pédagogiques, votre Commission a cru pouvoir accueillir et s'approprier :

Que le temps accordé aux langues vivantes soit accru ;

Que le choix des langues à étudier soit plus libre et se prête à la variété des besoins des diverses régions ;

Que l'enseignement suive une voie tout à fait différente de celle qui est usitée pour l'étude des langues mortes, et qu'ainsi les exercices oraux (conversation et lecture à haute voix) précèdent et priment l'étude de la grammaire et celle de la littérature ;

Que les élèves soient groupés le plus possible d'après leur force, et que les divisions, surtout dans les premières années, n'excèdent pas un nombre raisonnable d'élèves ;

Enfin, que les examens tiennent autant de compte pour le moins de la possession de la langue parlée que de la connaissance des auteurs.

IX

ENSEIGNEMENT DU DESSIN

PAR

M. Gustave ISAMBERT, député



L'enseignement du dessin doit-il faire partie intégrante de l'enseignement secondaire? Cela a été longtemps plus que révoqué en doute par la grande majorité du corps enseignant.

Les corporations de l'ancien régime avaient dès longtemps transmis avec soin un enseignement pratique du dessin qui tenait une place importante dans l'apprentissage d'un grand nombre de professions. Au cours du XVIII[e] siècle, les villes de Rouen, de Reims, de Nantes, de Rennes, etc., fondèrent successivement des écoles publiques de dessin pour venir en aide à l'éducation professionnelle des artisans. Le directeur de la manufacture de Sèvres, Bachelier, en fondait une à Paris, en 1766, sous le patronage royal. En 1782, le célèbre pastelliste de La Tour dotait d'une institution semblable Saint-Quentin, sa ville natale. Mais il ne venait guère à la pensée qu'un pareil enseignement pût réclamer une place dans les humanités. Les grands collèges offraient aux fils de famille destinés à avoir la disposition de tout leur temps les moyens de cultiver les talents les plus divers; ils procuraient, au gré des familles et à prix débattu, aussi bien des leçons de dessin que d'italien, de flûte, d'équitation ou de danse: ces dernières étaient plus généralement demandées, passant pour plus nécessaires à une éducation élégante, mais c'étaient des arts d'agrément au même titre. Une autre vue, quoi qu'on en ait dit, se fit jour pendant la Révolution (1). Dans le fameux projet dont Talleyrand fit le rapport à la Constituante, le dessin ne se glissait guère dans les écoles des petites communes rurales que sous forme d'arpentage et de toisé, mais, dans toutes les communes de plus de mille habitants, l'enseignement primaire comportait les principes du dessin géométral. Dans les écoles centrales et dans toutes les variétés d'écoles, le dessin fut compris effectivement au nombre des études obligatoires; mais il fut

(1) Il y avait, il faut le noter, une raison décisive pour que les hommes de la Révolution eussent présent à l'esprit la question de l'enseignement du dessin, c'est que Jean-Jacques ne l'avait pas oubliée dans son *Émile*.

des premiers à souffrir des remaniements apportés à l'organisation première de la plupart de ces établissements et de la réaction à laquelle succombèrent tour à tour les écoles centrales.

L'ancienne conception avait repris toute sa force lors de la constitution de l'Université impériale. On admit la nécessité du dessin « linéaire », dépendance étroite des mathématiques et sans professeurs spéciaux. Quant au dessin dit d'imitation, c'était matière à leçons complémentaires, pour lesquelles aucune place n'était réservée dans les heures de classe et qui devaient être prises sur les récréations. A la longue — cela nous conduit déjà sous la monarchie de Juillet — on accorda au dessin quelques moments, comptés comme étude. Les collèges royaux ne se bornèrent plus à ouvrir leurs portes à des maîtres autorisés à venir cueillir quelques modestes cachets; ils eurent leurs professeurs, qui furent d'ailleurs les mêmes hommes, recrutés au petit bonheur sous la responsabilité des proviseurs, suivant les ressources que présentait à cet égard la localité. Enfin, les leçons de dessin, pour les classes supérieures, étaient prévues dans le prix de pension sans donner lieu à une perception supplémentaire; mais cette gratuité restait en grande partie de façade. Comme les cours de dessin n'étaient pas compris dans les heures régulières de classe, les institutions privées, très nombreuses alors et souvent florissantes, non seulement à Paris, mais dans beaucoup de villes de province, qui conduisaient leurs élèves aux collèges, gardaient chez elles les leçons de dessin, qui étaient presque toujours payables à part et purement facultatives. Les externes vivant en famille cherchaient des leçons en ville, si bon leur semblait. La plupart des collèges communaux ou laissaient à leur maître de dessin le soin de traiter avec les parents, ou même se passaient de maître tout à fait. Restaient les internes des collèges royaux: on a pu citer, ici ou là, le cas de tel professeur qui, pour une rémunération plus que maigre, ayant des idées à lui, a fait, pour sa propre satisfaction, des miracles de zèle et que l'Administration regardait de travers comme un excentrique encombrant; les autres, les réguliers, les raisonnables, ceux qui prennent la vie comme elle est et le gagne-pain comme il vient, faisaient autour d'une classe souvent mal éclairée une ronde résignée, regardant les élèves s'escrimer à la copie servile de fort méchants modèles, guettant si, dans le nombre, il ne s'en trouverait pas deux ou trois qui révèleraient « des dispositions » et dont on pourrait engager les familles, en intéressant leur amour-propre, à faire donner des leçons particulières.

Lors de la fameuse bifurcation Fortoul, en 1852, il fut parlé du dessin. Il n'en était question, tout d'abord, ni pour les classes élémen-

taires, ni pour les classes de grammaire, ni même pour les classes supérieures de la section des lettres. Il parut que c'était tout à fait un ordre d'enseignement à développer dans la section des sciences, et l'on décida que les « scientifiques » recevraient chaque semaine deux leçons de dessin de deux heures chacune, l'une de dessin « linéaire », l'autre de dessin « d'imitation ». Le rapport de la Commission (extra-parlementaire, cela va sans dire, vu la date) chargée de préparer le plan d'études de la section des sciences constate qu'il existe, pour le dessin d'imitation, des professeurs dont il faut bien se servir, sauf à en améliorer le recrutement, qui ne présente aucune garantie; elle se plaint de l'insuffisance des modèles, comme quantité et comme qualité. C'est pour le dessin « linéaire » qu'elle déclare que « tout est à créer : matériel, portefeuilles et personnel ». Et elle demande la création d'une inspection du dessin, tout à fait inexistante.

Ce premier jet, hâtons-nous de le constater, ne paraissait pas suffisant. Une Commission spéciale, nommée le 9 septembre 1852, disloquée, reconstituée à la date du 21 juin 1853 et dont la composition fut modifiée par une série d'arrêtés successifs, fut chargée d'élaborer un plan d'enseignement du dessin. Elle était présidée par M. Félix Ravaisson, le seul de ses membres, avec les savants Brongniart et Belloc, qui en ait fait partie sans interruption. M. Ravaisson fut chargé du rapport, qu'il remit le 28 décembre 1853; un arrêté du lendemain décida que dès la sixième il y aurait des exercices préparatoires à l'enseignement du dessin; l'enseignement du dessin de la figure, tout au moins, devint commun aux deux sections. L'arrêté du 29 décembre contenait d'ailleurs des prescriptions sonores et qui furent peu obéies, comme celle-ci : « Les modèles sont tous empruntés aux grands maîtres de l'art. »

Que la spécialisation plus prolongée des aspirants aux écoles spéciales ait entraîné une légère amélioration dans l'exécution de quelques morceaux de dessin géométrique, cela a pu être plaidé, bien que les professeurs de géométrie et de mécanique ne reçussent pas à cet égard un renfort bien appréciable des auxiliaires qu'on leur improvisait; mais l'enseignement général du dessin ne sortit pas de l'ornière ou il s'était traîné jusque-là; c'était l'éternelle copie de la tête d'étude plus ou moins authentiquement romaine, cernée du même gros trait au crayon noir, zébrée des mêmes hachures régulières destinées à figurer le modelé; trop heureux l'élève adroit et propre qui se haussait à donner une vague illusion de lithographie; il était admis à copier une académie tout entière, et enfin, gloire suprême! on époussetait en son honneur un des trois ou quatre bustes de plâtre réservés dans une encoignure (Cicéron, Démosthènes ou

Caïus Gracchus). Il y avait ainsi parfois jusqu'à cinq ou six élèves dont on pouvait dire, en fin d'études, qu'ils s'étaient essayés « d'après la bosse ». Leurs copies les plus soignées, retouchées ou non par le professeur, étaient encadrées, mises en bonne place au parloir le jour de la distribution des prix. Les gens se récriaient : « On dirait presque du Jullien ! » Et quand venait la rentrée, l'économe faisait valoir aux familles que les talents d'agrément n'étaient point méprisés, que ce serait tant pour le violon ou tant pour l'escrime, mais que, pour la gymnastique et le dessin, ce n'était rien.

Ce ne fut qu'en 1859 que les professeurs de dessin furent nommés par le Gouvernement ; en 1866, ils furent admis à subir la retenue sur leurs appointements, d'ailleurs bien maigres toujours, et à se créer des droits à la retraite. Cela les classait d'une façon plus nette parmi les fonctionnaires de l'enseignement, mais ne modifia pas sensiblement l'état de l'enseignement lui-même. On continuait à suivre une tradition dont M. l'inspecteur principal Colin a caractérisé les résultats en nous disant : « Ceux qui n'ont fait que des copies d'après des modèles, estampes, têtes ou académies, savent bien qu'ils étaient incapables, au sortir du collège, de reproduire directement un objet si simple qu'il fût. »

Pour rencontrer une modification sérieuse des programmes et méthodes, il ne faut pas s'arrêter avant 1880. On a signalé qu'en 1876, M. de Chennevières, directeur des Beaux-Arts, avait provoqué la nomination d'une Commission chargée de délibérer sur les réformes à introduire dans l'enseignement du dessin ; c'était naturellement en vue surtout des écoles spéciales placées dans ses attributions.

L'Exposition universelle de 1878 appela d'une façon très pressante l'attention sur le développement rapide qu'avait pris l'étude du dessin chez la plupart des nations voisines, sur la façon dont nous nous laissions attarder, du moins quant à la diffusion, à la vulgarisation de cette étude, et quelle menace prochaine en pouvait résulter pour la suprématie que les peuples rivaux n'avaient pas cessé de nous reconnaître dans les industries d'art, mais qu'ils ne regardaient plus comme chimérique de nous disputer. Les rapports du jury dans un grand nombre de classes exprimaient la même préoccupation ; quelques-uns allaient jusqu'au cri d'alarme. On sentit alors le besoin, non seulement de multiplier les cours publics de dessin, les écoles d'art décoratif, les leçons pratiques en vue de telle ou telle préparation professionnelle, mais de refondre et de vivifier la part due à l'enseignement du dessin dans l'ensemble de notre éducation publique.

M. Bardoux, alors au ministère, se mit en devoir de préparer une enquête ; elle fut prescrite par M. Jules Ferry qui lui succéda au com-

mencement de 1879. Un des premiers décrets signés par celui-ci nommait dix-sept inspecteurs de l'enseignement du dessin, un par académie, à l'exception de l'académie de Paris divisée en trois circonscriptions, et des académies de Grenoble et de Chambéry confiées à un seul inspecteur (1). L'enquête poursuivie dans chaque académie fut terminée au commencement de juillet; une Commission, où M. Eugène Guillaume exerça une influence prépondérante, fut chargée de tirer les conclusions des renseignements recueillis, d'indiquer les mesures dont ils révélaient la nécessité et d'élaborer le programme à suivre, les méthodes à appliquer. En ce qui touche l'enseignement secondaire, le programme a subi au début quelques variations et retouches; il a été arrêté, tel qu'il existe aujourd'hui, en 1885. Les instructions de 1890, concernant l'enseignement secondaire classique, l'ont commenté, mais sans le remettre en question. Les programmes de l'enseignement secondaire moderne se le sont approprié par un simple travail d'adaptation.

L'état de choses qui avait soulevé de si justes critiques a-t-il été transformé aussi vite et aussi complètement qu'on devait s'y attendre? A-t-on fait partout de bonne grâce au dessin la place à laquelle il a droit, et s'est-on appliqué à persuader les élèves que c'est autre chose qu'un délassement d'amateur, bon pour ceux qui se sentent particulièrement attirés, négligeable du moment qu'on « ne mord pas » et qu'on n'est pas hanté par le rêve d'une carrière d'artiste exposant aux Salons et concourant pour le prix de Rome? Le préjugé qui tend à ne voir dans l'étude du dessin que la pratique d'un art d'agrément semblerait tout au plus à l'usage de quelques entrepreneurs d'éducation dont il ménage les efforts et peut même favoriser les intérêts. Nous avons pû nous apercevoir pourtant qu'il n'a pas encore totalement disparu du monde universitaire.

Nous avons entendu un proviseur d'un lycée de Paris demander que l'étude du dessin redevînt purement facultative et ajouter: « C'est un art dont le goût n'est pas donné à tout le monde. » Il ne croit pas même nécessaire de chercher le moyen de donner aux professeurs de dessin les qualités pedagogiques nécessaires pour tenir une classe: il aime mieux, jetant le manche après la cognée, décider qu'on ne peut pas les leur demander. Un autre dirige un lycée où l'enseignement moderne prédomine de beaucoup, et se plaint que les élèves des classes supérieures modernes ne puissent pas se dispenser du dessin comme ceux de la seconde et de la rhétorique classiques. Un recteur, celui de l'académie de Clermont, n'est point l'ennemi de l'enseigne-

(1) Ces régions d'inspection sont aujourd'hui réduites à dix.

ment du dessin, puisqu'il demande pour lui une sanction, si petite qu'elle soit, dans l'examen du baccalauréat, mais il ne voudrait pas que l'étude en fût exigée dans les classes supérieures; si nous relevons cette consultation mixte, c'est à cause de la raison dont il l'appuie: « C'est surtout en matière d'art qu'il ne faut point forcer son talent. » Toujours le *non piscis omnium!* Voici un inspecteur d'académie aux yeux de qui le dessin a tout l'air d'être un parasite importun, un prétexte à perdre du temps: « Le dessin ne devrait commencer qu'en quatrième classique, troisième moderne, et être facultatif. » Faut-il insister encore sur l'avis venu d'un collège situé pourtant dans une ville industrielle, et qui tend à ramener le dessin « à un simple exercice d'agrément »?

Parmi les vœux que nous avons recueillis sur le sujet, il en est fort peu, il n'y a même, sauf erreur, que ceux-là qui réagissent avec cette netteté contre un courant d'opinion indéniable. La franchise en est tout à fait honorable; si nous les avons cités tout d'abord, c'est qu'ils sont comme un écho persistant d'une façon de voir qui fut longtemps dominante dans le corps enseignant. On ne trouvait rien à redire aux leçons de dessin, pourvu qu'elles ne fissent point de tort aux études « sérieuses ». Cela pouvait, de temps en temps, éveiller une nature d'artiste; métier chanceux, mais qui sait? on avait vu parfois des élèves qui avaient eu peu de succès dans leurs classes devenir des peintres médaillés, et leur nom, recueilli dans la liste des anciens élèves, contribuait en quelque manière à faire valoir l'établissement. Même il était bien loisible à des jeunes gens de cultiver un maigre talent de société qui leur préparerait des distractions de bon goût, surtout s'ils ne devaient pas avoir une position à se faire, leur vie à gagner, s'ils pouvaient compter sur une existence de loisir, sur du temps à perdre. Mais les autres, ceux qui avaient quelque temps essayé du cours sans se sentir le feu sacré, sans concevoir l'espérance de briller, comme on disait avec une emphase un peu ironique, au firmament de l'art, on ne voyait pas pourquoi ils s'obstineraient, et le conseil était le plus souvent pris en bonne part.

Cette attitude d'éducateurs qui se mettent en attitude de défensive contre les envahissements du dessin comme en face d'un parasite qui viendrait, pour un amusement futile, déranger des gens surchargés d'occupations, est devenue à vrai dire exceptionnelle. Beaucoup se déclarent pénétrés de l'importance de cet enseignement, sont en tous cas convaincus de l'importance que les pouvoirs publics y attachent et, désireux sans arrière-pensée de seconder leurs intentiens, chagrins seulement de n'avoir pas à présenter des succès moins discutables, mais qui, par la façon même dont s'exprime leur zèle, paraissent ne

s'être pas assez complètement dégagés de l'antique façon d'envisager la question. C'est ainsi qu'un des proviseurs qui ont paru devant la Commission, lui disait : « Peu d'aptitudes se révèlent. De temps en temps, certains élèves montrent un réel instinct du dessin et se distinguent, mais nous avons peu de résultats. » Et le directeur d'un collège parisien qui passe à juste titre pour attentif à toutes les améliorations pédagogiques : « Il y a quelques bons élèves, il y en a même de très bons, mais la moyenne dans chaque classe est assez faible; les derniers élèves, sous prétexte d'inaptitude, restent fort en retard. »

Ne serait-on pas tenté de soupçonner là quelque vestige de cette recherche empirique du futur artiste de profession, dont l'effet a été doublement désastreux, chatouillant chez les uns de fausses vocations vouées à de douloureux déboires et encourageant chez d'autres la mollesse et le découragement ?

Il y a pourtant plus d'un siècle écoulé depuis que Lakanal disait, dans son rapport à la Convention sur la création des écoles centrales (1), avec les précautions de langage d'un homme qui s'attaquait à un lieu commun presque intact encore : « Rien de ce qui a quelque degré d'utilité publique ne doit être négligé dans votre système d'instruction gratuite, pas même le dessin, qui n'a été considéré jusqu'à présent que relativement à la peinture, mais qui, sous le rapport du perfectionnement des sens, accoutume les yeux à saisir fortement les traits de la nature et est, pour ainsi dire, la géométrie des yeux. »

C'est après un long intervalle, mais il y aura tout de même un demi-siècle de cela tout à l'heure, que Léon de Laborde s'écriait, dans l'espèce de manifeste retentissant qu'il intercala dans son rapport sur l'Exposition universelle du Palais de Cristal de Sydenham, en 1851 : « Le dessin n'est pas un art, disons-le tout d'abord et bien haut, pour qu'on ne le repousse pas comme une superfluité de luxe réservée aux gens oisifs ou comme une étude spéciale du ressort de l'artiste. Le dessin est un genre d'écriture et, avant peu, chacun aura un bon ou un mauvais dessin, comme on a une bonne ou une mauvaise écriture; mais il sera honteux de ne pas savoir dessiner, on en rougira comme aujourd'hui on rougit de ne pas savoir écrire (2). » Cet appel

(1) 26 frimaire an III.

(2) Exposition universelle de 1851. Travaux de la Commission française, tome VIII. Paris, Imprimerie impériale, 1856. — Léon de Laborde ne paraît pas vouloir admettre que ces idées aient été soupçonnées à l'époque de la Révolution. Il aurait pu au moins reconnaître un devancier dans Barruel, qui écrivait, en 1791 (*Plan d'éducation nationale*, article VIII) : « Quant au dessin, j'ai toujours été étonné qu'on ne l'enseignât pas en même temps que l'écriture », et plus loin : « Nous devons avoir pour objet, non d'en faire (des élèves) de grands artistes, mais de mettre à profit ce qu'ils annoncent de dispositions, et il faut bien s'attendre à avoir de mauvais *dessinateurs*, comme nous avons de mauvais *écrivains*. »

véhément, d'ailleurs étayé de copieuses considérations techniques, souleva une grande rumeur, mais il ne troubla pas d'une façon appréciable la sérénité des maisons d'éducation publiques ou privées.

En 1866, M. Eugène Guillaume, dans une conférence à l'Union centrale des Beaux-Arts appliqués à l'industrie (1), passant en revue les diverses institutions utilisables pour l'enseignement du dessin, disait, en arrivant aux lycées et collèges : « Il faudrait trouver le moyen de faire cesser le malentendu qui, dans ces grandes maisons, semble reléguer tout ce qui touche aux beaux-arts dans le domaine de l'agrément, et qui laisse ainsi sans préparation et sans culture tout un côté des esprits. »

Beaucoup de vétérans de la culture classique sont un peu, proportions gardées, à l'égard du dessin, dans l'état d'esprit des braves gens, nombreux encore il y a cinquante ans, qui faisaient l'économie de la rétribution scolaire en disant : « Je n'ai appris ni à lire, ni à écrire, et je me suis convenablement tiré d'affaire; que les miens fassent comme moi! » A mesure que le temps a marché, les illettrés ont senti de plus en plus durement l'infériorité à laquelle leur ignorance les condamnait dans la concurrence vitale; même quand ils n'avaient pas su ou pu remédier pour eux-mêmes à ce dénuement originel, on les a vus progressivement rechercher avec d'autant plus d'anxiété pour leurs enfants le bienfait de l'instruction que la privation leur en avait été plus amère. L'emploi du dessin tend à s'universaliser de telle façon qu'on n'entrevoit guère quelle est la carrière où des difficultés croissantes ne soient pas réservées aux hommes qui resteront privés de ce moyen d'expression et de communication.

Le sentiment de cette nécessité s'étend rapidement dans les milieux les plus divers et, faute d'un effort vigoureux, on risquerait de voir bientôt l'ignorance du dessin devenir la marque spéciale et le privilège médiocrement enviable des hommes qui auraient « fait leurs études ». La justice oblige à dire que l'on voit, en dehors des professeurs spéciaux de dessin, un nombre, croissant de jour en jour, de jeunes maîtres appeler le dessin au secours de leur enseignement, prêcher d'exemple en multipliant au tableau des représentations graphiques des objets étudiés, que les élèves peuvent également reproduire au tableau en répondant aux interrogations, et dont leurs cahiers recueillent un reflet plus ou moins précis. Nous ne parlons pas des professeurs de géométrie, de mécanique, sciences dont l'enseignement n'a jamais pu dédaigner ce concours; la pratique est devenue plus courante dans les cours de sciences naturelles, où il est

(1) Reproduite en tête de ses *Essais sur la théorie du dessin*. Paris, Perrin, 1896.

utile de suppléer par le dessin aux insuffisances inévitables des collections même les mieux fournies dont un lycée se puisse enorgueillir. Nous savons qu'il n'est plus très rare de voir des professeurs d'histoire et de géographie saisir à leur tour la craie pour abréger des descriptions qui laissent toujours dans l'esprit une impression plus vacillante des objets que lorsque l'image même en a pénétré par la vue. La tendance ne peut que s'accentuer, aujourd'hui que les programmes comportent des cours suivis et distincts d'histoire de l'art.

La connaissance pratique du dessin ne comporte donc pas seulement des avantages d'avenir qui ne touchent pas toujours suffisamment l'écolier, car il est enclin à les considérer comme bien lointains; il est susceptible d'applications fécondes dans les études les plus diverses au collège même; mais cela suppose deux conditions : l'une, que le professeur soit en mesure d'en user et, dans l'état actuel des choses, cela ne peut se présenter que comme un heureux accident; l'autre, qu'il ait en face de lui des élèves préparés, au moins dans l'ensemble, dans la moyenne, à mettre à profit cet enseignement en quelque sorte illustré.

En sommes-nous là? L'ensemble des renseignements qui nous sont parvenus est à cet égard presque pessimiste. Nous avons cité plus haut des appréciations de proviseurs de Paris qui n'ont rien de bien triomphal. Dans l'Académie de Nancy, on déplore « unanimement » la médiocrité des résultats de l'enseignement du dessin. Dans celle de Poitiers, on est unanime à constater que cet enseignement ne donne pas tous les renseignements désirables. Dans celle de Toulouse, on trouve cet enseignement mal organisé, et les résultats insuffisants. Dans celle de Lille, on ne peut parler d'unanimité, puisque, de deux inspecteurs : l'un, docteur Tant-Mieux, nous dit : « Le dessin a fait de grands progrès; le personnel a été renouvelé et guidé de très près », tandis que l'autre, docteur Tant-Pis, réplique : « Cet enseignement ne donne que de médiocres résultats; il y a peu de bons professeurs, sachant vraiment enseigner. » Parmi les Chambres de commerce, celle du Havre trouve cet enseignement des plus sommaires, celle de Dieppe déclare qu'une réforme sérieuse s'impose, celle d'Armentières trouve le dessin souvent trop négligé, celle de Lille pose en fait qu'une seule leçon par semaine ne peut donner de résultats, celle de Cholet dit que cet enseignement est, en général, très insuffisant; celle de Chambéry affirme que l'enseignement n'existe que pour la préparation aux écoles Polytechnique et Saint-Cyr, que, pour le reste, il est pour ainsi dire nul; celle de Chartres, par l'adoption d'un rapport remarqué et dont l'auteur fait preuve, sur le sujet qui nous occupe, d'une compétence toute particulière, nous dit que « dans les

lycées et les collèges, sauf pour les candidats aux écoles spéciales, l'enseignement du dessin est considéré par la généralité des élèves comme un temps perdu pour eux et qu'ils se défendent contre la leçon plutôt que d'en profiter. ».

Nous pourrions citer encore bien des critiques et des réserves; mais les rapporteurs des Chambres de commerce, obéissant à leurs habitudes d'esprit pratique, tantôt les sous-entendent et d'autres fois les lient, dans des formules à peu près indivisibles et que nous allons retrouver, à la suggestion des remèdes que le mal leur paraît appeler.

Doit-on s'en prendre aux programmes? L'apologie des programmes aujourd'hui en vigueur a été faite devant nous avec beaucoup de compétence et d'autorité par M. Colin, chargé comme inspecteur principal d'en surveiller l'application, et avec plus de précision encore par M. Pillet, inspecteur honoraire, qui fut un des plus actifs collaborateurs de M. Eugène Guillaume lors de leur élaboration (1). Leur appréciation est appuyée par des attestations tout à fait affranchies soit de l'amour-propre d'auteur, soit de l'esprit de corps. La Chambre de commerce de Bordeaux reconnaît des progrès considérables. L'enseignement par les méthodes nouvelles, dit celle de Reims, est généralement bon. De la Rochelle, on rend hommage à des méthodes meilleures, mais en regrettant que les progrès soient si lents. L'enseignement est bien compris, dit-on à Blois, et à Châlons on reprend : l'enseignement est bien compris ; il peut être amélioré. Et à Agen : l'enseignement est aujourd'hui mieux compris qu'autrefois... il y a encore bien à faire. Enfin, la Chambre de commerce d'Alger « approuve l'esprit des nouveaux programmes ».

Il y a d'ailleurs sur le but à viser beaucoup moins de divergences de fond qu'on le pourrait croire; les critiques ne s'adressent presque jamais directement aux programmes d'aujourd'hui, mais à la persistance de routines antérieures. Ainsi, quand un professeur de la Faculté des sciences de Rennes (2) se plaint que l'enseignement du dessin pendant toute la durée des études converge presque exclusivement vers un seul but, la représentation de la figure humaine, et qu'il déplore « l'inaptitude des élèves à tracer le moindre croquis avec des proportions exactes, à mettre en place sur un feuillet d'album un objet familier, un arbre, une maison », il est tout à fait d'accord avec l'initiateur même de nos programmes et il reproduit presque, sciemment ou non, un passage de l'article de M. Eugène

(1) La déposition de M. Pillet a été complétée par la communication d'un mémoire très détaillé, imprimé à la fin du tome IV de l'enquête.

(2) Enquête, tome IV, p. 278 et 289.

Guillaume, dans le *Dictionnaire pédagogique*. « S'attacher principalement, disait celui-ci, à faire imiter par les élèves des modèles graphiques représentant la figure humaine, c'est méconnaître, à double titre, le but de l'enseignement du dessin, parce que c'est substituer l'une de ses applications à l'étude de ses principes et de ses éléments progressifs... Nous considérons le dessin de la figure comme le couronnement de nos leçons progressives, mais l'idée qui consiste à en faire le principe et l'objet unique de l'enseignement prévaut, et elle ne peut se justifier ».

Une ou deux Chambres de commerce trouvent qu'on sacrifie trop le dessin d'ornement au dessin géométrique, et une ou deux autres font le reproche contraire, ce qui peut tenir à la prédominance, suivant les régions, des industries mécaniques ou des industries d'art, et nous ne contestons pas que, même dans l'enseignement secondaire, une part de concession puisse être faite à ces préférences locales. Un professeur de dessin du lycée Janson-de-Sailly, M. Tessier, trouve l'enseignement trop restreint, trop classique, ne donnant pas les connaissances pratiques et usuelles, et accuse l'insuffisance des programmes et des modèles. Ce n'est donc pas d'avoir trop innové qu'il fait un reproche aux programmes 1881-1885, mais d'avoir insuffisamment pourvu à la transformation qu'on s'en promettait. Il est possible, en effet, que l'esprit de la réforme se soit traduit un peu timidement dans les programmes, qu'ils puissent être encore plus ou moins élargis et assouplis. Toujours est-il qu'ils sont orientés dans la direction le plus généralement souhaitée et qu'au témoignage d'hommes à qui l'on ne peut contester l'esprit pratique, ils sont en progrès très marqué sur l'organisation ou le défaut d'organisation qui les a précédés. M. Tessier se plaint d'ailleurs aussi de l'insuffisance des collections de modèles et signale les écoles primaires supérieures de la ville de Paris comme mieux outillées à ce point de vue que les lycées. Il y a quelques doléances de ce genre au sujet des modèles ; ici on se plaint de n'en avoir pas à sa disposition d'assez nombreux et d'assez variés, et là on en juge le choix un peu rébarbatif. Il est pourtant à observer que ces réclamations ont été moins vives et moins générales qu'on aurait pu s'y attendre, beaucoup moins assurément qu'elles ne l'auraient été quelques années plus tôt. La question des disponibilités pécuniaires est bien pour quelque chose dans la lenteur d'approvisionnements qui se complètent graduellement et qui ont dû se substituer à un ancien matériel mis, par la force des choses, presque tout entier en réforme.

Si les résultats ne sont pas ce que l'on se croyait en droit d'attendre, convient-il donc d'en imputer la responsabilité au personnel

enseignant? Il faut bien reconnaître qu'ici les avis sont plus discordants. La Chambre de commerce du Havre demande des professeurs plus pratiques; celle de Lyon insiste sur la nécessité d'une meilleure préparation pédagogique des maîtres. Il semble bien que ce soit là, non pas même affaire de région, mais question d'espèce, puisque c'est à la même académie qu'appartiennent les deux inspecteurs qui, tout à l'heure, affirmaient, en généralisant peut-être tous les deux à l'excès, l'un, que les professeurs sont maintenant très capables, l'autre, qu'il n'y en a point qui sachent enseigner.

M. Staub, proviseur du lycée Lakanal, a fait sur ce point une déposition d'autant plus intéressante qu'elle était moins intéressée, puisqu'il a commencé par avouer que, dans l'établissement qu'il dirige, le dessin ne donne pour le moment aucun résultat bien appréciable. « Un bon professeur, a-t-il dit, arrive à de bons résultats, un mauvais professeur n'arrive à rien, sauf pour les élèves qui ont des dispositions naturelles : on pourrait cependant arriver à une éducation de l'œil. J'ai vu dans les écoles professionnelles des résultats absolument remarquables; des élèves, sans dispositions particulières, arrivaient à dessiner très bien au point de vue de la rectitude. » Il a cité ensuite un exemple plus précis : « J'ai vu, à l'école normale d'Évreux, des élèves qui arrivaient sans avoir tenu un crayon. Au bout de trois ans, ils faisaient un dessin d'après la bosse d'une exactitude parfaite; cela tenait à la méthode du professeur. Ce professeur est passé au lycée d'Évreux; il a obtenu aussitôt de bons résultats. »

Il est donc visible que nous sommes encore dans une période de transition, où l'on discerne un certain nombre de professeurs sachant enseigner, conduisant méthodiquement des élèves inégalement doués à la possession plus ou moins aisée, plus ou moins élégante ou brillante d'un moyen d'expression qui leur sera nécessaire, et d'autres qui, asservis à des méthodes inefficaces, ne sont plus capables de se refaire. C'est une fatalité attachée à toute réforme, à toute réforme pédagogique surtout, de n'obtenir qu'à la longue tout le personnel qu'il faut pour l'appliquer. Le temps agit ici, et nous aurons tout à l'heure à voir ce qu'il faudrait faire pour aider son action. Mais nous ne rencontrons pas encore là l'explication décisive des déceptions signalées.

Nous plaçons naturellement au nombre des vertus essentielles du bon professeur, celle de savoir employer toute sa force persuasive à pénétrer tous ses élèves de l'importance de l'étude du dessin et de l'utilité qu'ils sont appelés à en tirer. Il n'en est pas moins établi que les meilleurs se heurtent à une catégorie d'élèves qui ne profitent pas de l'enseignement, qui « se défendent contre la leçon », suivant l'expression du rapporteur de la Chambre de commerce de

Chartres. D'autre part, il est fort rare qu'une vocation artistique soit la cause qui détermine un élève à viser l'École polytechnique, et il est d'observation constante que les candidats à cette école, lors même qu'ils ont peu d'aptitudes natives pour le dessin et que leur maître en montre peu pour la pédagogie, suivent tous les leçons avec zèle et application. D'où cela vient-il? Plusieurs des dires déjà enregistrés ont pu nous mettre sur la voie. Cela vient de ce qu'on ne peut entrer à l'École polytechnique si l'on ne se tire d'une façon au moins honorable d'épreuves non seulement de dessin géométrique, mais de dessin à main levée, d'après le relief. Il en est de même pour l'École navale; mais on sait que les candidats à l'École navale ne constituent que dans un nombre limité d'établissements une portion appréciable de la population scolaire. M. Colin, inspecteur principal du dessin, exprime le regret que dans l'examen d'entrée à Saint-Cyr, où le dessin d'après le relief avait été également demandé, on en soit revenu à la copie du modèle lithographié. Mais, pour la grande majorité des élèves, qu'ils suivent les leçons de dessin avec zèle où qu'ils les négligent tout à fait, il n'en est ni plus ni moins, non pas, bien entendu, pour les facilités de leur vie à venir, mais pour la conclusion de leurs études. En outre, le dessin a été rendu facultatif, dans l'enseignement moderne, pour les élèves de première et dans l'enseignement classique pour les classes supérieures à partir de la seconde, c'est-à-dire pendant les trois dernières années. Pas d'obligation et pas de sanction, cela fait vraiment la partie trop belle au découragement, à la mauvaise volonté, ou tout simplement à la paresse.

Léon de Laborde, dans le rapport que nous avons rappelé plus haut, passait en revue diverses carrières et établissait que le dessin était d'un usage assez indispensable pour être exigé, non seulement pour les Écoles polytechnique, de Saint-Cyr, navale et centrale, mais pour l'École des chartes, les Écoles de médecine, les Écoles vétérinaires, les Écoles d'arts et métiers, l'École forestière, etc. Il résolvait d'ailleurs la question pour un grand nombre de carrières, en réclamant l'introduction d'épreuves obligatoires de dessin dans les deux baccalauréats alors existants, le baccalauréat ès lettres et le baccalauréat ès sciences.

La nécessité d'une sanction est peut-être le point sur lequel ont le plus généralement insisté les dépositions orales ou écrites de toute provenance que votre Commission a centralisées. Il ne suffit pas, en effet, en thèse générale, pour diriger le zèle d'élèves adolescents vers une branche d'étude, de leur représenter le profit qu'ils en retireront dans la vie sociale. La réussite aux examens leur semble un

but d'une réalité moins discutable, parce qu'il est plus proche ; en face de la complexité croissante des programmes, ils sont de plus en plus nombreux à considérer comme superflu tout savoir dont ils ne seront pas tenus de fournir la preuve.

« Le dessin dans les lycées et collèges, écrit M. Devos, professeur au lycée Condorcet, est toujours considéré comme un enseignement accessoire. S'il est inutile, qu'on le supprime; si, au contraire, son utilité est reconnue, qu'il lui soit accordé une sanction lui donnant une petite place dans tous les examens. » Cette réclamation ne se retrouve pas seulement dans la bouche ou sous la plume des inspecteurs MM. Pillet et Colin, de M. Mouret, collègue de M. Devos à Condorcet, des professeurs de dessin des académies de Caen, de Nancy, de ceux des lycées de Grenoble, de Tournon, de Roanne, elle est appuyée d'une façon générale dans les académies de Rennes et de Toulouse; le principal du collège de Romans y insiste, le recteur de l'académie de Clermont s'y rallie; enfin, elle est formulée avec une égale netteté par les Chambres de commerce d'Armentières, Saint-Omer, Dieppe, Chartres, Saint-Brieuc, Dijon, Montauban, Agen, Alger.

Il n'est pas inutile d'observer que ce vœu est émis la plupart du temps d'une façon tout à fait indépendante de la diversité des opinions sur le mode de sanction; qu'il s'agisse du baccalauréat, ou d'un certificat d'études, ou d'examens d'admission aux études supérieures, on demande que le dessin ait sa place parmi les connaissances dont on devra faire preuve à la fin des études secondaires; quelques-uns sont même d'avis qu'on lui attribue un coefficient élevé. Nous n'avons rencontré qu'un avis formellement opposé, celui du recteur de l'académie de Poitiers; il faut y ajouter, par voie de conséquence logique, celui de l'inspecteur d'académie de Grenoble, qui ne peut pas admettre de sanction pour une étude qu'il voudrait voir entièrement facultative.

Une plainte qui n'est guère moins générale se rapporte au trop petit nombre d'heures dont dispose l'enseignement du dessin. Si l'on s'accorde plus que jamais à proclamer l'importance de cet enseignement, on ne lui a pas pour cela accordé plus de temps, on lui en a rogné, au contraire. On lui donne par semaine une heure dans les classes élémentaires, une heure et demie dans les classes de grammaire; dans les classes supérieures de l'enseignement classique, il devient facultatif. Dans une classe de dessin, il y a un matériel à mettre en place au début, à ranger à la fin, et, sur une classe d'une heure, des enfants qui ne sont pas animés d'une véritable ardeur ont bien vite fait d'en gaspiller un bon tiers. C'est vraiment trop peu de temps.

MM. Pillet et Collin se sont rencontrés, sur ce point-là tout au moins, avec le vénérable M. Félix Ravaisson, le président et rapporteur de la Commission de 1853. Plus de temps, c'est aussi le vœu exprimé par M. Vilette, du lycée Montaigne, par le proviseur du lycée d'Angers, par les chambres de commerce de Lille, Saint-Omer, le Havre, Saint-Brieuc, Blois, la Roche-sur-Yon, Aubenas, etc. M. Colin nous paraît émettre un vœu modéré et réalisable, quand, au nom du personnel enseignant soumis à son inspection, il demande au moins deux heures par semaine dans toutes les classes.

Il importe aussi que les élèves réunis à un même cours ne dépassent pas un chiffre raisonnable. Or ce chiffre est parfois exagéré; on s'en plaint au lycée de Nancy; M. Gazeau, proviseur du lycée Louis-le-Grand, signale dans cet établissement des divisions de dessin de 60 et 65 élèves; il est clair qu'il devient presque impossible au professeur, dans ces conditions, de suivre avec attention le travail personnel des élèves, d'autant plus que le bon ordre, la tenue de la classe risquent de devenir une préoccupation d'autant plus lourde.

On nous dit, de l'académie de Toulouse : « Le groupement des élèves par classe est défectueux, car la même classe renferme souvent des élèves de force très inégale en dessin. » La chambre de commerce de Bordeaux se prononce aussi avec vigueur pour le groupement par force et non par classe. Sans doute, la réunion d'élèves inégalement avancés n'est pas dans un cours de dessin un embarras aussi insurmontable que dans une classe de langues, par exemple. Le travail doit pourtant beaucoup gagner à ce que les enseignements généraux du professeur puissent s'adresser en même temps à tous ses auditeurs et que l'émulation s'établisse sur des études portées au même point. C'est donc un vœu à retenir, et auquel il sera bon de donner la satisfaction reconnue compatible avec les exigences pratiques du service dans les divers établissements.

Le désir nous a été fréquemment exprimé de voir la classe de dessin redevenir obligatoire jusqu'à la fin des études, c'est-à-dire en première moderne et, pour l'enseignement classique, en seconde, en rhétorique et en philosophie. C'est la première des conclusions du mémoire de M. Pillet, qui souhaiterait, en outre, l'introduction de leçons de modelage en rhétorique et en philosophie. C'est aussi l'une des conclusions de M. Colin, inspecteur principal, de nombreux professeurs de dessin, et ils ont l'appui du proviseur de Louis-le-Grand, du recteur de Toulouse, de celui de Caen, qui s'écrie : « C'est juste au moment où le personnel était le mieux choisi que nos grands élèves ont été laissés libres de s'abstenir du dessin. » Les Chambres de commerce de Dieppe et de Nantes expriment le même avis, que votre

Commission devait accueillir avec sympathie et avec le sincère désir de pouvoir se l'approprier sans réserve. La multiplicité et la variété des besoins qui réclament satisfaction l'ont pourtant conduite à admettre pour les classes supérieures un certain nombre de matières à option, au nombre desquelles le dessin a été rangé, non sans hésitation et sans regret de la part de plusieurs de ses membres.

Il n'est que juste, à cet égard, de faire observer que les inconvénients actuels de la non-obligation dans les classes supérieures seront notablement atténués par l'adoption des deux mesures en faveur desquelles la Commission se prononce très nettement : d'une part, l'augmentation du nombre des heures de leçon dans les classes où elles restent obligatoires; d'autre part, une sanction aux examens. Sur le premier point, le chiffre de deux heures par semaine que nous avons relevé dans la déposition de M. Colin n'est, à nos yeux comme aux siens, qu'un minimum. Nous verrions même tout avantage à ce qu'il fût dépassé dans les classes moyennes, de façon à procurer à la plus grande quantité possible d'élèves ce degré d'expérience de l'œil et de la main qui ne risque plus de se perdre. Alors, comme aujourd'hui, mais en plus grande proportion qu'aujourd'hui, il y en aura qui auront pris assez de goût pour désirer eux-mêmes continuer; d'autre part, ceux qui, soit faute de facilité native, soit par mollesse, seront restés en arrière devront bien user de la faculté de poursuivre leurs efforts, s'ils veulent être en état d'affronter les épreuves finales.

Il nous reste à parler du personnel enseignant et de la situation qu'il convient de lui faire, si l'on veut à la fois assurer son bon recrutement et lui donner l'autorité qui lui est nécessaire en face des élèves et dans ses rapports avec le reste des professeurs.

Les professeurs de dessin dans les établissements universitaires n'occupent pas une place définie dans l'Université, ou plutôt ils n'en font pas partie. Le grand maître de l'Université se les délègue en qualité de Ministre des Beaux-Arts. Leurs traitements sont restés fort en arrière de ceux de leurs collègues. Le prétexte était autrefois que le maître qui donnait des leçons de dessin au lycée ou au collège en donnait généralement ailleurs, à l'école normale d'instituteurs dans les chefs-lieux de départements, et un peu partout dans des pensionnats particuliers de garçons ou de filles. Cela n'a plus guère de rapport avec l'état de choses d'aujourd'hui. Les écoles normales ont, pour l'enseignement du dessin, leur organisation à part. Il en est de même, pour le dire en passant, des écoles primaires supérieures, qui, d'ailleurs, sont établies généralement dans d'autres villes que les lycées et les

collèges. Le petit pensionnat d'autrefois, auxiliaire plus ou moins réputé de l'Université, est une espèce disparue, dont surnagent tout au plus çà et là quelques échantillons souffreteux. Les établissements qui sont aujourd'hui les seuls en cause quand on parle d'enseignement libre sont, à l'égard de ceux de l'État et des communes, sur un pied de concurrence directe et le plus souvent d'hostilité dénigrante qui permet malaisément, ne fût-ce qu'au strict point de vue de la bienséance, au même homme d'offrir ses services des deux côtés à la fois. En dehors de cette considération, d'ailleurs, ce cumul ne serait plus possible. Les lycées et les collèges demandaient autrefois à chaque professeur de dessin une part de son temps moindre qu'à la plupart des autres professeurs; mais il y a quelque temps déjà que l'assimilation a été réalisée à cet égard seulement, et l'amélioration de traitement n'a pas été, à beaucoup près, proportionnée à l'accroissement des heures de cours.

L'attention de la Chambre a été à plusieurs reprises attirée sur cette situation. M. Charles Beauquier, qui s'était fait l'interprète des réclamations des intéressés, dès le lendemain de la réforme des programmes, dans la discussion du budget de 1883, a fait entendre de nouvelles observations à l'occasion de ceux de 1895 et de 1896. Dans la discussion du budget de 1899, notre collègue M. Guéneau a proposé une augmentation de crédit pour amorcer une assimilation, quant au traitement, des professeurs de dessin des lycées aux professeurs des classes élémentaires dans les mêmes établissements. En relisant à loisir l'argumentation qui lui a été opposée, il semble bien qu'elle n'ait été que spécieuse, et que les échelles de traitements de l'ordre des lycées et de l'ordre des collèges y aient été mélangées et confondues. Les amendements tendant à des relèvements de crédits au cours de l'établissement du budget ne peuvent d'ailleurs guère être discutés en séance publique qu'avec une liberté d'esprit très relative, puisqu'en les acceptant aisément, le Gouvernement, la Commission du budget et les Chambres en dernier ressort s'exposent à une totalisation funeste à la réalisation de l'équilibre. C'est dans la préparation même des budgets qu'il conviendra d'envisager un relèvement des dépenses afférentes à l'enseignement du dessin. Cela est rendu inévitable, non seulement pour faire une situation plus équitable aux membres de cet enseignement, mais pour en relever le nombre, de façon à atteindre le nombre d'heures de leçons nécessaire et à faire des divisions qui ne deviennent pas des cohues, comme cela a lieu à Condorcet, à Nancy et apparemment dans quelques autres lycées.

M. Pillet, dont le témoignage développé, fruit d'une longue expérience et dégagé désormais de toute préoccupation personnelle, mérite

une attention particulière, a fait ressortir devant nous à quel point le recrutement du personnel est resté empirique et surtout chaotique. Sans parler des professeurs sans aucun diplôme, à qui on n'en peut plus demander et qui sont exclus de la nomination ministérielle, quelque témoignage que porte l'inspection de l'excellence de leur enseignement (et M. Pillet voit là un déni de justice), il n'existe pas moins de cinq diplômes différents conduisant à l'enseignement du dessin d'imitation dans les maisons d'éducation publique; il en faut un différent, suivant la dénomination de l'établissement où l'on est appeler à professer. Il n'y en a aucun qui certifie l'aptitude ou la préparation à l'enseignement du dessin géométrique (1). Pour simplifier et en même temps pour mieux affirmer l'assimilation des professeurs de dessin à leurs collègues, M. Pillet propose la création d'une licence ès dessin, et au degré supérieur de deux agrégations : une agrégation de dessin plastique et une agrégation de dessin géométrique. C'est d'une symétrie fort attrayante et qu'on ne ferait point de difficulté de recommander, si l'on était parfaitement assuré que ces nouvelles agrégations échapperont au reproche que l'on est amené à faire à la plupart des agrégations existantes, à savoir de donner bien plutôt la palme du concours à la virtuosité personnelle qu'au savoir-enseigner.

Sans entrer dans le détail de l'organisation des concours, la marche à suivre, en ce qui concerne le personnel, semble indiquée dans un avis émis par le Conseil supérieur de l'Instruction publique, il y a longtemps déjà, au lendemain de l'élaboration des programmes actuels, et qui n'a pas encore reçu une satisfaction suffisante : « Qu'en raison des nombreuses attributions imposées aux professeurs de dessin, et en raison aussi des services que leur enseignement doit rendre, il était convenable de mettre la situation, notoirement insuffisante, de ces professeurs en rapport avec l'importance de leurs nouvelles fonctions; que, dans ce but, il convient de les assimiler aux chargés de cours, licenciés de l'enseignement classique, de leur attribuer, suivant la catégorie du lycée et la classe des professeurs, le même traitement et de leur accorder, comme aux chargés de cours, le droit d'obtenir, par voie de concours, dont les conditions seraient ultérieurement déterminées, un titre équivalent à l'agrégation et offrant les mêmes avantages. » Pas plus que le Conseil supérieur d'alors, votre Commission n'a de superstition ni d'éloignement pour le mot.

(1) Comme M. Pillet, les Chambres de commerce de Dieppe et de Montauban demandent que les élèves de l'enseignement classique ne restent pas étrangers à toute notion de dessin géométrique.

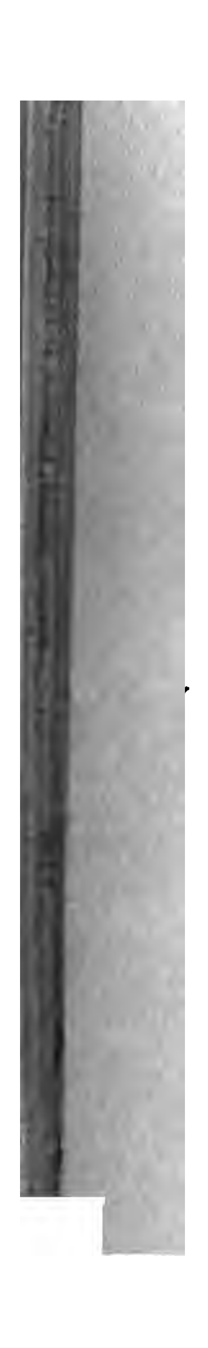
Attribution d'un temps plus large, des sanctions aux examens, un relèvement de la situation matérielle et morale des professeurs, telles sont, en ce qui concerne l'enseignement du dessin, et sans préjudice des indications utiles que l'on peut tirer accessoirement de l'enquête, les conclusions auxquelles s'est formellement ralliée votre Commission.

X

BACCALAURÉAT ET EXAMENS

PAR

M. PERREAU, député



Il est peu de questions plus controversées que la question du baccalauréat. Il en est peu de plus complexes et de plus difficiles à résoudre. Le baccalauréat subit l'influence de tous les événements qui affectent les études dont il est la sanction. Il peut, de son côté, agir sur elles, en élever ou en abaisser le niveau. Rien d'étonnant, par suite, que, dans son enquête, la Commission de l'enseignement ait cru devoir s'occuper de cette institution. Sous tous les Gouvernements la question du baccalauréat a été considérée comme intimement liée à celle de l'enseignement lui-même. Actuellement encore, c'est dans une réforme du baccalauréat que beaucoup d'esprits cherchent le remède à la crise universitaire. Deux propositions de loi qui tendent à cette réforme ont été récemment soumises aux délibérations du Sénat par d'anciens Ministres de l'Instruction publique, MM. Combes et Rambaud.

La question du baccalauréat se trouve donc posée devant le Parlement; elle se pose également devant l'opinion. Dans l'enquête actuelle, comme dans celle de 1884, elle a suscité de nombreux témoignages.

Ce sont ces témoignages dont il importe, dans le présent rapport, de dégager les indications. Nous ajouterons à cette analyse de l'enquête un rapide exposé d'histoire et de législation comparée ; il ne nous restera plus ensuite qu'à faire connaître, en les motivant, les propositions formulées, relativement au baccalauréat, par la Commission.

I

Analyse de l'Enquête.

Le baccalauréat, considéré comme grade ouvrant l'accès des Facultés et des fonctions publiques, a trouvé dans l'enquête parlementaire une majorité de défenseurs disposés à le conserver, tout en l'améliorant dans sa pratique et dans ses programmes.

Il a rencontré, d'autre part, nombre d'adversaires qui ne lui ont pas ménagé les critiques. De ces adversaires du baccalauréat, les uns veulent le supprimer et mettre à sa place, à l'entrée des Facultés et des carrières, des examens constatant les aptitudes spéciales que réclame l'exercice des diverses professions. Les autres veulent le transformer profondément dans sa nature et dans ses effets, en lui substituant par exemple, comme sanction des études secondaires, une série d'examens de passage et un examen de fin d'études, subis à l'intérieur de l'établissement scolaire, devant un jury composé de professeurs de cet établissement.

Nous allons exposer successivement les opinions qui se sont manifestées au cours de l'enquête relativement à la suppression, au maintien, à la transformation ou à l'amélioration du baccalauréat, nous contentant, dans cette première partie de notre rapport, de placer en face les uns des autres, sans y rien ajouter, les arguments produits en divers sens et les solutions proposées.

Le Baccalauréat. — Ses adversaires ; ses partisans.

Les adversaires du baccalauréat sont nombreux (1).

On en trouve dans les corps savants, dans l'enseignement supérieur, dans l'enseignement secondaire public et libre, dans les Asso-

(1) A l'enquête : MM. Berthelot, t. I, 28. Lavisse, 40. Gaston Pâris, 79. Monod, 122. Combes, 130. Perrot, 142. Jules Lemaître, 189. Frédéric Passy, 192. Sabatier. 202. Boutmy, 219. Seignobos, 224. Ernest Dupuy, 250. Séailles, 269. Chailley-Bert, 361. Buisson, 438. Maneuvrier, 452. Bérenger, 490. Dreyfus-Brisac, 506. Bouchard, 530. Beck, t. II, 8. Joubert, 53. Bossert, 61. Max-Leclerc, 88 Blondel, 444. Didon, 463. Bertrand, 540. Malet, 561. Potel, 566. Morel, 568. Masson, 611. Tisserand, 619. Risler, 623. Grandeau, 624. Gautier, 633. Goblet, 667. Léon Bourgeois, 698. — Rapport des Chambres de commerce de : Cette, t. V, 57. Dieppe, 72. Limoges, 107. Paris, 152. Philippeville, 157.

ciations de toute nature, pédagogiques, agricoles, industrielles, commerciales. Les griefs dirigés contre le baccalauréat sont de divers ordres.

1° *Griefs d'ordre social.*

Le baccalauréat a l'inconvénient de grossir outre mesure le nombre des élèves de l'enseignement secondaire (1). Il pousse les jeunes gens vers le fonctionnariat et les détourne des carrières directement productives, comme le commerce et l'industrie, ou du moins les empêche d'aborder ces carrières en temps utile (2).

De plus, il est une source de mécomptes pour les candidats et pour les familles. Il fait des déclassés, aussi bien parmi ceux qui ont réussi à le conquérir que parmi ceux, très nombreux, qui ont échoué à ses épreuves (3).

2° *Griefs d'ordre pédagogique ou moral.*

Le baccalauréat imprime une mauvaise direction aux études. Il crée des périodes de fièvre et de surmenage intellectuel auxquelles ne survit aucune culture sérieuse.

Son programme devient forcément le programme de l'enseignement. Les élèves négligent toutes les matières qui ne font pas l'objet d'épreuves à l'écrit ou à l'oral de l'examen (4). Par suite, toute initiative pédagogique est entravée ; tout progrès est rendu impossible.

---

(1) A l'enquête : MM. Chailley-Bert, t. I, 361. Buisson, 438.

(2) A l'enquête : M. Masson, t. II, 611. « Il est souvent la seule raison qui empêche les élèves d'aborder plus rapidement les écoles et les carrières auxquelles ils se destinent ». — Rapport de la Chambre de commerce de Cette, t. V, 58. « Par la suppression du baccalauréat... nous pensons que l'on évitera la perte d'années de travail stérile ; que les vocations se dessineront plus tôt et plus librement ; que le goût des carrières libérales sera moins surexcité ;... et comme résultat, que l'absence d'un diplôme qui semble actuellement la consécration d'aptitudes exceptionnelles relèvera aux yeux des familles et des jeunes gens les fonctions réellement productives de la société : le commerce, l'industrie, l'agriculture. » — Rapport des Chambres de commerce de : Limoges, t. V, 107 ; Paris, 154. « Que l'on supprime les baccalauréats qui faussent les études et dont l'obtention hypnotise en quelque sorte les jeunes gens et les empêche de choisir librement et en temps utile la carrière vers laquelle ils se sentent attirés. »

(3) A l'enquête : M. Buisson, t. I, 438. D'après M. Buisson, la proportion des échecs au baccalauréat atteindrait une moyenne de 40 à 50 0/0 du nombre total des candidats. — M. Mallet, t. II, 561. Il faut supprimer le baccalauréat, « parce qu'il contribue à augmenter le nombre des déclassés, parce que nombre de malheureux prennent au sérieux la formule de leur parchemin, pour en jouir avec les droits et prérogatives qui y sont attachés et que les bacheliers jugent indigne d'eux et déshonorant presque tout métier. »

(4) A l'enquête : M. Bouchard, t. I, 530. « Par une conséquence fatale, le programme de l'examen devient le programme de l'enseignement. C'est une entrave apportée à l'action éducatrice des professeurs. »

Le baccalauréat, ouvrant l'accès des fonctions publiques est devenu par lui-même un but à atteindre au lieu d'être la simple constatation d'études bien faites (1). Aussi est-il fréquemment l'objet d'une préparation artificielle que les candidats vont chercher dans certains établissements scolaires où on se préoccupe peu de l'intérêt des études. Le baccalauréat, c'est le triomphe du « manuel » et la prospérité des « boîtes à bachot » (2).

Envisagé en tant qu'examen, le baccalauréat manque d'équité. Il est inégal et très aléatoire. De bons élèves échouent et de mauvais sont reçus. On voit souvent les mêmes candidats obtenir, sur les mêmes matières, des notes très différentes à deux sessions successives.

Aussi, pour se prémunir contre les chances mauvaises, les candidats considèrent comme nécessaire de se faire recommander à leurs examinateurs (3). Le caractère aléatoire du baccalauréat a des effets démoralisants.

Tel qu'il est organisé, le baccalauréat favorise la fraude. L'encombrement est tel, dans certains centres d'examens, que toute surveillance sérieuse devient à peu près impossible (4).

Enfin les Facultés perdent chaque année, à faire passer les examens du baccalauréat, un temps précieux que les professeurs de l'enseignement supérieur pourraient consacrer beaucoup plus utilement à des recherches dans l'intérêt de la science. Ces professeurs ne sont d'ailleurs pas de bons juges pour apprécier les résultats de l'enseignement secondaire, et manquent souvent de compétence dans les matières sur lesquelles ils sont appelés à interroger (5).

---

(1) A l'enquête : Léon Bourgeois, t. II, p. 693. « Un des vices fondamentaux de la situation actuelle est de considérer le baccalauréat comme la clef des carrières ; cette idée dénature complètement le caractère de l'épreuve finale de l'enseignement et, par suite, le caractère de l'enseignement lui-même. Il devrait être une constatation des études faites, alors qu'il semble actuellement avoir pour but de constater l'aptitude aux études futures ».

(2) A l'enquête : Seignobos, t. I, p. 227. Bouchard, p. 530.

(3) A l'enquête : Lavisse, t. I, p. 40. Sabatier, p. 202. Seignobos, p. 227. Beck, t. II, p. 9. Didon, p. 465. « Le baccalauréat me fait l'effet d'une écluse arrêtant les jeunes gens à l'entrée des carrières : ... Malheureusement l'écluse fonctionne mal ; elle laisse passer ce qu'il faudrait retenir, et elle retient souvent ce qu'il faudrait laisser passer. » — Poincaré, t. II, p. 675.

(4) A l'enquête : Gebhart, t. I, p. 62. La Faculté des lettres de Paris fait composer souvent plus de 5.000 candidats par séries de 500. Pour empêcher les fraudes, « il faudrait presque un gendarme derrière chaque candidat ». Croiset, t. I, p. 101. 8.000 candidats ont pris part aux épreuves du baccalauréat, à la Sorbonne, en 1898. Sabatier, t. I, p. 202. Voyez cependant : Espinas, t. I, p. 399. Si on dresse une statistique générale pour toute la France, « en divisant le nombre d'examens, pour la session la plus chargée, par le nombre de professeurs appelés à y prendre part, je trouve que chaque professeur de Faculté examinerait en moyenne, à la fin de l'année scolaire, à peu près 98 élèves : ce n'est pas excessif ».

(5) A l'enquête : Lavisse, t. I, p. 40. Séailles, p. 269.

Au triple point de vue de l'intérêt social, pédagogique et moral, le baccalauréat est un « malfaiteur » (1).

Les avantages du baccalauréat. — En sens inverse, on peut invoquer en faveur du maintien du baccalauréat la grande majorité des témoignages reçus à l'enquête (2).

Si le baccalauréat, tel qu'il est actuellement organisé, n'est pas exempt d'inconvénients, il présente, en retour, un certain nombre d'avantages.

C'est pour beaucoup d'élèves un stimulant au travail et une cause d'émulation utile entre les divers établissements. On objecte que les candidats au baccalauréat ne travaillent qu'en vue de l'examen et négligent systématiquement tout ce qui n'est pas dans son programme.

Cela prouve seulement que les programmes du baccalauréat doivent suivre de très près ceux des classes et n'omettre aucune matière essentielle de l'enseignement. Sans le baccalauréat, les élèves qui, déjà, travaillent peu, travailleraient moins encore (3).

Le baccalauréat agit efficacement comme régulateur des études; c'est un moyen de progrès uniformes. Son action éducative se produit non seulement par rapport aux élèves, mais par rapport aux

---

(1) A l'enquête : Lavisse, t. I, p. 40.

(2) A l'enquête : Gréard, t. I, p. 12. Wallon, p. 31. Picot, p. 46. Gebhart, p. 61. Boissier, p. 70. Bréal, p. 77. Croiset, p. 100. P. Leroy-Beaulieu, p. 148. Doumic, p. 175. Brunetière, p. 183. Brouardel, p. 214. Rambaud, p. 264. Fouillée, p. 274. Glasson, p. 281. Darboux, p. 310. Léveillé, p. 318. Mézières, p. 322. Boutroux, p. 341. Espinas, p. 398. Pruvost, p. 425. Fernet, p. 433. Ducrocq, p. 516. Kortz, p. 542. Blanchet, p. 544. Gazeau, p. 546. Bertagne, p. 550. Dalimier, p. 563. Fourteau, p. 567. Dhombre, p. 572. Déprez, p. 574. Rousselot, p. 580. Fretillier, p. 591. Poirier, t. II, p. 15. Prudham, p. 30. Jaurès, 38. Bédorez, p. 79. Mangin, p. 99. Reynier, p. 117. Henri Bernès, p. 135. Petit, 145. Chalamet, p. 167. Fallex, p. 171. Belot, p. 199. Lhomme, p. 215. Rabaud, p. 236. Pasquier, p. 270. Batiffol, p. 275. Havret, p. 278. Fournier, p. 286. De Lapparent, p. 289. Houyvet, p. 305. Laberthonnière, p. 313. Vié, p. 318. Orain, p. 328. Gouraud, p. 333. Abel, p. 340. Darlu, p. 355. Blanchemain, p. 382. De Montbrison, p. 454. Dadolle, p. 469. Morel, p. 473. Charost, p. 477. Maldidier, p. 496. Terrat, p. 558. Rocafort, p. 649. Louis Passy, p. 654. Poincaré, p. 675. — Rapport des recteurs des Académies de Dijon, t. III, p. 322. Aix, t. IV, p. 17. Bordeaux, p. 46. Grenoble, p. 135. Nancy, p. 210. Poitiers, p. 263. Rennes, p. 289. Toulouse, p. 307. — Rapport du doyen de la Faculté des lettres de Montpellier, t. IV, p. 197. — Professeurs des lycées de Paris, t. IV, p. 227. — Faculté des lettres de Paris, t. IV, p. 226. — Rapport fait au nom de la Société d'enseignement supérieur, t. IV, p. 348. — Résolutions de la Société pour l'étude des questions d'enseignement secondaire, t. IV, p. 352. — Rapport fait au nom de la Société pour l'étude des questions d'enseignement secondaire, par M. Henri Bernès, t. IV, p. 385. — Rapports des Chambres de commerce : du Havre, t. V, p. 90. Lyon, p. 114. Roanne, p. 162.

(3) A l'enquête: Espinas, t. I, p. 398: « J'ai constaté que là où le baccalauréat cessait d'être redouté à cause de l'indulgence excessive de certains professeurs, sur le point correspondant, les études faiblissaient ». Bertagne, t. I, p. 550. Henri Bernès, t. II, p. 135.

maîtres. Il a contribué puissamment, en France, au renouvellement des études (1).

Il donne à l'État le moyen d'exercer une action indirecte sur tous les établissements d'enseignement, même sur ceux qui ne sont pas dirigés par lui (2).

Réponse aux objections. — Bien loin d'amener, comme on l'a prétendu, l'abaissement du niveau des études, le baccalauréat en est au contraire le dernier rempart, et le supprimer serait leur porter un coup funeste (3).

Il est en outre une barrière utile placée à l'entrée des Facultés ou des fonctions publiques. On l'a parfois considéré comme la pépinière du fonctionnariat; c'est une erreur (4). La poussée vers les fonctions publiques ne tient pas à l'existence du baccalauréat. Elle a des causes plus profondes, d'ordre économique et social. Les candidats aux fonctions publiques ne se recrutent pas seulement, ni peut-être même principalement parmi les bacheliers (5).

D'autre part, il est inexact que la recherche du baccalauréat détourne les jeunes gens des carrières commerciales et industrielles. Le recrutement des écoles de commerce se fait en grande partie parmi les bacheliers; et plusieurs Chambres de commerce constatent, dans leurs rapports, que la réussite en affaires des commerçants qui ont

(1) A l'enquête: Jaurès, t. II, p. 42: « J'ai constaté que les professeurs qui s'attardaient dans une philosophie un peu immobile, qui ne se tenaient pas au courant des nouveaux travaux, étaient obligés de rejoindre leurs collègues plus avancés, par les exigences du baccalauréat; j'ai constaté également que le baccalauréat, bien loin d'être un moyen d'uniformité dépressive, était au contraire un moyen de progrès uniformes, car il obligeait les professeurs de l'enseignement secondaire à se renouveler et à suivre le mouvement qui entraîne les professeurs de l'enseignement supérieur... Ainsi il se produit une action éducative du baccalauréat, non seulement sur les élèves, mais sur les maîtres ». Bernès, t. II, p. 135 : Le baccalauréat est « un régulateur excellent des études, un moyen, le seul dont dispose l'État, pour les maintenir, même dans l'enseignement libre, à un certain niveau et dans une certaine direction ».

(2) A l'enquête: Espinas, t. I, p. 399 : « Dans l'état actuel, comme partout, familles, élèves et professeurs tiennent au diplôme, il faut bien que les maisons ecclésiastiques subissent les programmes, condition de ce diplôme... De plus, les futurs professeurs des maisons ecclésiastiques séjournent dans les Universités en nombre notable et emportent quelque chose de leur esprit... ». Jaurès, t. II, p. 42: « Je suis convaincu que si l'enseignement de l'Église est obligé, malgré bien des difficultés, à se moderniser un peu en philosophie, cela tient beaucoup à l'action du baccalauréat. »

(3) A l'enquête: Fouillée, t. I, p. 275. Bertagne, p. 550 : « La suppression de cet examen serait la fin des lycées... ». Faure, t. II, p. 21 : « Le jour où vous supprimerez le baccalauréat, il n'y aura plus d'études ». Bernès, t. II, p. 135.

(4) A l'enquête : Fouillée, t. I, p. 275: « Compter sur la suppression du baccalauréat pour diminuer le nombre des candidats aux fonctions de toute sorte, c'est croire qu'en laissant toutes les portes ouvertes on laissera entrer moins de monde ». Henri Bernès, t. II, p. 135.

5) A l'enquête : Jaurès, t. II, p. 38. Henri Bernès, t. IV, p. 383.

fait des études secondaires complètes est ordinairement supérieure à celle des autres commerçants (1).

La plupart des griefs articulés contre le baccalauréat s'adressent d'ailleurs bien plutôt à la pratique de l'examen et à ses programmes qu'à l'examen lui-même (2). En l'améliorant on pourrait faire disparaître la plupart des vices qui lui sont actuellement reprochés.

Si le baccalauréat est aléatoire, cela tient en grande partie à ce que ses programmes ont un caractère encyclopédique, faisant appel à la mémoire des candidats plus qu'à leur intelligence et à leur jugement (3) ; à ce que l'examen est trop rapide et trop superficiel, ne permettant pas toujours à l'examinateur de juger l'élève en pleine connaissance de cause ; à ce que les sujets de compositions sont souvent mal choisis, et les interrogations mal posées par des juges peu compétents (4).

---

(1) A l'enquête: Chambre de commerce du Havre, t. V, p. 89. « Il résulterait de ces chiffres que la réussite des bacheliers et particulièrement des bacheliers de l'enseignement classique est, au point de vue de l'aptitude commerciale, supérieure à celle des élèves non bacheliers. Cela se comprend facilement ; car, à chances égales, il est évident que celui dont l'esprit aura été formé aux meilleures sources doit le mieux réussir ». — Chambre de commerce de Lyon, t. V, p. 112. « Sur 20 lauréats que nous avons pu suivre, et dont nous avons apprécié la réussite par des coefficients différents allant de 1 à 3, deux bacheliers ès sciences tiennent la tête avec une moyenne de 2,50. Viennent ensuite : 8 bacheliers ès lettres avec 2,37 ; 1 bachelier d'enseignement spécial avec 2 ; 7 élèves d'enseignement primaire supérieur, avec 1,43 ; 2 élèves des cours préparatoires avec 1... Cela ne nous surprend aucunement. Étant donnés une intelligence égale, des chances de succès égales, un labeur égal, c'est celui qui aura eu l'esprit formé aux meilleures sources qui réussira le mieux... »

(2) A l'enquête : Henri Bernès, t. II, p. 135. Belot, p. 198. Morel, p. 473. — Rapport du recteur de l'Académie de Dijon, t. III, p. 322. « ... Ayons le courage de dire que, là où l'encombrement des candidats n'est pas excessif, où le doyen de la Faculté peut exercer un contrôle efficace (prenant lui-même connaissance des livrets scolaires et veillant à ce qu'il en soit tenu compte, choisissant avec soin les sujets d'épreuves écrites, et s'occupant même de l'examen oral), on ne rencontre point tant de plaintes de la part des candidats et des familles ».

(3) A l'enquête : Brouardel, t. I, p. 207. Lachelier, p. 326 : « Autrefois, il suffisait, pour être bachelier, d'être en état de faire une version latine, d'expliquer en mot à mot quelques lignes de latin et de grec, de lire et d'apprécier une page de français. Au fond, c'était beaucoup ; mais ce n'était rien pour qui avait fait ses classes comme on les faisait alors. Préparer son baccalauréat était une chose qui n'entrait pas dans la tête d'un bon élève. Aujourd'hui le meilleur élève sent très bien qu'il n'est pas sûr du peu de grec et de latin que l'on continue à demander ; et il est encore moins sûr de retrouver dans sa mémoire, le jour de l'examen, la masse de notions de toute sorte, et en particulier d'analyses d'ouvrages et d'appréciations toutes faites qu'il y a emmagasinée pendant plusieurs années... ».

(4) A l'enquête : Lavisse, t. I, p. 40. Croiset, p. 101. Seignobos, p. 225. Séailles, p. 269. « Au sujet des examens, je crois.... qu'il y a parmi les professeurs de l'enseignement supérieur des professeurs qui n'ont jamais appartenu à un établissement d'enseignement secondaire, qui de plus sont spécialistes ; et quand on passe sa vie à faire quelque chose, on a bien de la peine à croire que cette chose n'est pas essentielle à l'humanité, de sorte que le spécialiste est tenté de poser beaucoup de questions sur sa spécialité ». — M. Havret, t. II, p. 278. Ce déposant cite un grand nombre de sujets de compositions donnés au baccalauréat. Il ajoute : « En présence de semblables matières,... les professeurs s'ingénient à prévoir tous les sujets qui pourront bien être donnés. Dès lors, leur cours se charge de notions indigestes, de détails minutieux... on sacrifie la formation humaine qui demeure à l'érudition qui passe ; c'est du chauffage, ce n'est

Tous ces défauts peuvent disparaître par une série de réformes de détail sans qu'il soit nécessaire de supprimer le baccalauréat.

En simplifiant les programmes de l'examen, en éclairant les juges par les mentions d'un livret scolaire très détaillé, en rendant les épreuves plus nombreuses et moins rapides, en introduisant dans le jury des professeurs de l'enseignement secondaire, on atténuerait sensiblement le caractère aléatoire du baccalauréat.

D'ailleurs, tout examen, quel qu'il soit, est aléatoire. L'échec d'un bon élève, lorsqu'il se produit au baccalauréat, est ordinairement réparé à la session suivante. Souvent aussi un échec qui surprend est le résultat d'une lacune dans la culture générale du candidat (1). Le caractère aléatoire du baccalauréat est plus apparent que réel.

Quelle que puisse être enfin la part de vérité contenue dans les critiques dont le baccalauréat est l'objet, tel qu'il est il vaut mieux encore que tous les systèmes par lesquels on pourrait songer à le remplacer.

Par quoi pourrait-on remplacer le baccalauréat?

L'idée de supprimer le baccalauréat sans rien mettre à la place n'a pas rencontré d'adhésions dans l'enquête (2).

L'intérêt social exige que des preuves d'une culture générale suffisante soient fournies par ceux qui aspirent aux carrières libérales et aux fonctions publiques (3). Le libre accès des Facultés, pratiqué en Belgique, est condamné par l'expérience (4). L'enseignement secon-

---

pas de la culture; la mémoire joue le rôle principal, l'intelligence risque de demeurer atrophiée. Mais enfin on a diminué l'aléa; on a tant vu et tant prévu que le jour de l'examen l'élève aura peut-être la chance de retrouver quelque chose de ce qui aura été dit. » — Lecomte, t. II, p. 373.

(1) A l'enquête : Croiset, t. I, p. 100. Leroy-Beaulieu, p. 149. Mézières, p. 322. Jaurès, t. II, p. 39. Fallex, p. 172. Rocafort, p. 649. — Rapport du recteur de l'Académie de Nancy, t. IV, p. 210.

(2) Voir cependant à l'enquête : Mallet, t. II, p. 561. Ce déposant propose de supprimer le baccalauréat en édictant simplement « l'obligation d'un stage d'une année au début de toute carrière, ce stage étant éliminatoire ».

(3) A l'enquête, rapport de M. Henri Bernès, t. IV, p. 384. Il importe à la société « qu'à l'entrée des Universités, des preuves d'une culture générale élémentaire soient fournies par ceux qui recherchent, en vue des grandes fonctions sociales, un savoir plus spécialisé, et qu'une première sélection, éliminant les incapables, protège les examens supérieurs contre un abaissement qui serait sans elle inévitable, et diminue l'affluence des candidats à certains emplois ».

(4) A l'enquête : Espinas, t. I, p. 398. On ne peut songer à supprimer le baccalauréat au moment où « l'Angleterre, pays de liberté, modèle de l'organisation chère aux économistes, est en train de se faire un baccalauréat. De divers côtés les familles inquiètes, ne sachant pas ce que valent les enseignements donnés dans les maisons qui sont des entreprises financières plus que pédagogiques, ont voulu avoir un critérium, un *standard*; elles se sont tournées vers les Universités et leur ont dit : Faites-nous un système d'examen. Et non seulement les vieilles Universités en ont établi, mais on a créé des Universités nouvelles exprès pour cela dans les régions manufacturières. On a vu, par un mouvement spontané, les candidats à ce nouveau baccalauréat se multiplier rapidement. L'institution était déjà en pleine prospérité en 1893 ».

daire doit avoir une sanction; tout enseignement privé de sanction risque, en effet, d'être sans action et sans valeur (1).

Pour remplacer le baccalauréat comme sanction des études secondaires, on peut concevoir divers systèmes.

1° *Système de l'examen de carrière.*

On placerait des examens à l'entrée des Facultés et des carrières(2). Délivré de la tyrannie du baccalauréat, l'enseignement secondaire aurait plus de liberté pour varier ses méthodes et ses programmes (3). Il y aurait moins d'aléa sous ce régime que sous le régime du baccalauréat. L'examen de carrière n'aurait pas, en effet, le caractère encyclopédique du baccalauréat; il serait approprié aux besoins des diverses professions et prouverait les aptitudes des candidats aux situations qu'ils se proposent d'occuper (4).

Objections à ce système. — Le système de l'examen de carrière a soulevé dans l'enquête de graves et multiples objections. L'examen de carrière existe déjà pour un grand nombre de professions et de fonctions publiques, mais il se superpose au baccalauréat. Celui-ci prouve la culture générale; l'examen de carrière prouve les aptitudes et les connaissances spéciales. Ce n'est qu'à cette condition qu'il peut, dit-on, donner de bons résultats, ou lorsqu'il est subi, comme le P. C. N. dans les Facultés de médecine, après des études complémentaires et spéciales (5).

Tout autre serait la situation si l'examen de carrière, au lieu d'être superposé au baccalauréat, lui était substitué comme sanction des études secondaires. Ce serait la fin de toute culture générale. Un enseignement qui n'aurait plus à son terme sa sanction propre, mais qui conduirait à des épreuves spéciales à l'entrée des carrières, « serait

---

(1) A l'enquête : Rapport du recteur de l'Académie d'Aix, t. IV, p. 18. « Tout enseignement privé de sanction a, ne l'oublions pas, peu d'action sur l'enfant; il risque même d'être sans valeur auprès de certains pères de famille. »

(2) A l'enquête : Jules Lemaitre, t. I, p. 189. Frédéric Passy, p. 195. Chailley-Bert, p. 361. Didon, t. II, p. 463.

(3) A l'enquête : Didon, t. II, p. 463. « Je voudrais donc qu'après la suppression du baccalauréat on introduisît à l'entrée de toutes les carrières un examen de pénétration dont l'État aurait la responsabilité dans la liberté la plus large, dans l'égalité la plus forte. Qu'importerait alors que les établissements d'enseignement secondaire fissent du latin, du grec, des sciences, des lettres? Ils prépareraient, dans la liberté la plus complète et suivant des méthodes et des programmes laissés à leur initiative la plus entière, les jeunes gens en vue de leur entrée aux carrières. »

(4) A l'enquête : Frédéric Passy, t. I, p. 195. Chailley-Bert, p. 361.

(5) A l'enquête : Croiset, t. I, p. 102. Brouardel, p. 214. — Rapport de M. le Recteur de l'Académie d'Aix, t. IV, p. 18. On pourrait, tout en maintenant le baccalauréat comme sanction des études secondaires, instituer pour les Facultés de droit une sorte de P. C. N. délivré par les Facultés des Lettres, au bout d'un an de stage.

Un système analogue fonctionne en Alsace, dans le Grand-Duché de Bade, en Suisse, en Hollande, et dans la plupart des pays d'Europe (1).

En France même, dans les lycées de jeunes filles, l'examen de 3e année est subi devant un jury intérieur présidé par l'inspecteur d'Académie du département (2).

L'adoption d'un semblable système ferait disparaître la plupart des vices du baccalauréat; tout d'abord son caractère aléatoire. Les candidats seraient examinés par leurs propres professeurs, c'est-à-dire par des juges qui connaîtraient leur valeur et sauraient s'ils méritent ou non le diplôme (3).

Pour la délivrance du certificat d'études secondaires, on tiendrait grand compte du dossier scolaire de l'élève, de l'ensemble de ses notes, et des résultats constatés à l'occasion des examens de passage par lui subis. Sur le vu de ce dossier, le candidat pourrait être dispensé par le jury de tout ou partie des épreuves (4).

Les examens de passage, sérieusement organisés, assureraient la régularité des études et le maintien de leur niveau élevé. Ces examens, s'ils étaient éliminatoires, débarrasseraient l'enseignement secondaire d'un excès de clientèle qui l'encombre sans profit. Il y aurait, d'autre part, moins d'échecs à la fin des études que sous le régime du baccalauréat (5).

---

(1) A l'enquête : Sabatier. t. I, p. 203. Beck, t. II, p. 9. « C'est la seule réforme introduite par les Allemands en Alsace qui n'ait pas soulevé de résistances, qui ait été pleinement approuvée. »

(2) A l'enquête : Joubert, t. II, p. 54.

(3) A l'enquête : Combes, t. I, p, 131. « Vous savez que, dans mon système, et conformément à cette vue de l'esprit qui fait du baccalauréat un certificat d'études secondaires, le nouvel examen devrait être donné dans l'intérieur des lycées par les professeurs de l'établissement. Ces professeurs sont tout indiqués pour délivrer ce certificat d'études, car ce sont les seuls qui connaissent la valeur de l'élève et qui sachent s'il mérite ou non le diplôme. »

(4) A l'enquête : Gaston Pâris, t. I, p. 79. Combes, p, 130.

(5) A l'enquête : Gaston Pâris, t. I, p. 80. « Ces examens de passage sont dans nos institutions, mais ils ne sont guère appliqués et il y aurait un très grand avantage à ce qu'à chaque classe, à partir de la quatrième ou de la troisième, les élèves qui se trouvent, d'une façon notoire, ne pas avoir les dispositions nécessaires pour ce genre spécial d'enseignement, l'enseignement secondaire classique, que ces élèves l'abandonnassent et se tournassent vers d'autres enseignements. Les examens de passage devraient être fort sévères, de façon à ne laisser arriver dans la dernière classe que les élèves qui auraient véritablement montré des aptitudes pour ce genre d'études. » — Sabatier, t. I, p. 203. « Il faut rendre les examens de passage sérieux... Pour cela, il faudrait les faire passer devant l'inspecteur de l'Académie ou son représentant, qui auraient un droit de « veto » au nom de l'État. On débarrasserait du coup les classes de ces non-valeurs qui les paralysent, les surchargent (Voyez les résultats : A Berlin, la statistique montre que la proportion des reçus au certificat de maturité est de 92 0/0. C'est qu'on ne laisse arriver dans ce qu'on appelle la « prima », ou classe de philosophie, que des élèves bien capables de suivre cette classe. Savez-vous quelle est la proportion des reçus en France à la première épreuve? 39 0/0 d'après les chiffres de M. Croiset. » — Voyez cependant : Combes, t. I, p. 131. Les examens de passage ne devraient pas être éliminatoires et entraîner le redoublement de la classe, encore moins l'expulsion. « L'élève passe son examen de fin d'année, il reçoit une note et c'est cette note qui porte coup pour lui à l'examen final de rhétorique et de philosophie. »

Le jury composé de professeurs de l'enseignement secondaire aurait plus de compétence, et la fonction nouvelle qui lui serait confiée augmenterait la considération dont jouit, dans l'opinion, cette branche de l'enseignement public.

En ce qui concerne l'enseignement libre, on pourrait maintenir le jury d'État, tel qu'il fonctionne actuellement pour le baccalauréat (1), ou même concéder le droit de conférer le certificat d'études intérieur aux établissements qui accepteraient le contrôle de l'État et se soumettraient à certaines conditions de personnel, de programme et d'inspection (2).

Objections que soulève le système de l'examen intérieur.

Le système du certificat d'études avec jury intérieur a rencontré dans l'enquête un grand nombre d'adversaires (3).

La collation des grades est un des droits essentiels de l'État; il ne saurait être question de l'en dessaisir (4). Si l'État consentait à

(1) A l'enquête: Seignobos, t. I, p. 228. Combes, p. 132.

(2) A l'enquête: Gaston Pâris, t. I, p. 80. Monod, p. 122. Sabatier, p. 203. Buisson, p. 440. Jury pris dans l'établissement, aussi bien pour l'enseignement libre que pour l'enseignement public, et présidé par un professeur de Faculté ayant droit de « veto ». — Bossert, t. II, p. 61. Blondel, p. 444. Certificat délivré par un jury intérieur pour les établissements publics, par une « Commission mixte » pour les autres établissements. — Rapport du recteur de l'Académie de Caen, t. IV, p. 76. Jury intérieur pour les grands lycées; jury d'État pour les petits établissements publics et pour l'enseignement libre.

(3) A l'enquête: Wallon, t. I, p. 32. Picot, p. 46. Boissier, p. 70. Bréal, p. 77. Croiset, p. 102. P. Leroy-Beaulieu, p. 148. Rambaud, 264. Fouillée, p. 274. Glasson, p. 280. Pruvost, p. 425. Kortz, p. 542. Blanchet, p. 544. Bédorez, t. II, p. 79. Mangin, p. 100. Bernès, p. 136. Petit, p. 145. Fallex, p. 171. Belot, p. 198. Pasquier, p. 270. Fournier de Flaix, p. 448. Dadolle, p. 469. Maldidier, p. 490. Terrat, p. 559, Rocafort, p. 649. Poincaré, p. 675. — Rapports des recteurs des Académies de Dijon, t. III, p. 322. Montpellier, t. IV, p. 196. Poitiers, p. 263. Rennes, p. 289. — Réponse du directeur de l'École de droit d'Alger, t. IV, p. 24. — Observations des supérieurs d'établissements secondaires libres du diocèse de Lyon, t. IV, p. 183. — Santiaggi, t. IV, p. 236. Duméril, p. 309. Géral, p. 309. — Résolutions de la Société pour l'étude des questions d'enseignement secondaire, t. IV, p. 353. — Rapport de M. Henri Bernès, t. IV, p. 392 et suivantes.

(4) A l'enquête: Poincaré, t. II, p. 675. — Exposé des motifs du projet de loi relatif à la liberté de l'enseignement supérieur, présenté par Jules Ferry, (Recueil des lois et règlements sur l'enseignement supérieur, par de Beauchamp, t. III, p. 389): « Pas plus qu'aucun des Gouvernements qui l'ont précédé, le Gouvernement républicain ne doit abdiquer son droit de haute direction de la jeunesse française. L'État libre et démocratique que nous avons fondé n'a pas besoin, pour exercer cette légitime suprématie, du monopole de l'enseignement; mais il doit conserver avec un soin jaloux le droit de collation des grades, si justement qualifié, par le rapporteur du projet de loi de 1876 à la Chambre des Députés, de fonction publique au premier chef, et de véritable magistrature. » — Rapport de M. Spuller (de Beauchamp, recueil, etc., p. 415. « Les examens ne sont pas seulement des formalités que l'on impose à ceux qui veulent obtenir l'entrée d'une carrière; ils sont aussi le moyen dont dispose l'État pour maintenir et pour élever progressivement le niveau de l'enseignement, auquel correspond d'une manière si exacte le niveau moral de la nation. C'est pour cette raison d'ordre supérieur que l'État doit rester maître des examens et de la collation des grades qui les couronne. Les examens sont le contrôle de l'enseignement, et ce contrôle est nécessaire pour faire équilibre à la liberté, au point de vue de l'abaissement et du relèvement des études. » — Rapport de M. Jules Simon (de Beauchamp, p. 426). « L'État a seul qualité pour conférer les grades, puisque chez nous les grades ouvrent la carrière des fonctions publiques. »

accorder aux établissements libres comme aux établissements publics le droit de conférer le certificat d'études intérieur, ce ne pourrait être qu'à la condition, de leur part, de se soumettre au contrôle du Gouvernement, par exemple en acceptant la direction des examens par un de ses représentants, et l'inspection régulière des classes par les inspecteurs officiels. Or, indépendamment de ce fait qu'une semblable solution aurait pour résultat de donner dans une certaine mesure à l'enseignement libre, sous la condition d'une surveillance assez illusoire, la consécration de l'État (1), il est peu vraisemblable que la plupart des établissements libres consentent actuellement à soumettre au contrôle officiel leur personnel, leurs programmes et leurs méthodes d'enseignement (2).

Il ne saurait être question de faire examiner les élèves de l'enseignement libre par un jury intérieur composé de professeurs d'un établissement d'enseignement secondaire public (3). Cette solution, à laquelle d'ailleurs personne ne semble s'être arrêté dans l'enquête, serait non seulement la violation flagrante de la liberté de l'enseignement, mais encore, pour l'Université, « la solution la plus embarrassante et la moins digne » (4). Quant à instituer, comme on le propose (5), un double régime d'examen, intérieur pour les élèves de l'enseignement public, extérieur pour les élèves de l'enseignement libre, on n'y saurait songer davantage. Ce serait contraire au principe consacré par la loi de 1850.

Sans doute, l'État n'a pas entendu abdiquer, en 1850, le droit « d'organiser son enseignement dans les conditions qu'il jugera les plus propres à développer l'esprit et le cœur de la jeunesse (6) »; il reste maître de ses méthodes et de ses programmes; mais, en instituant pour ses établissements une sanction d'études qui ne serait pas accessible aux établissements concurrents, il créerait un privilège au profit de ses propres élèves, placerait les élèves de l'enseignement

---

(1) Rapport du recteur de l'Académie de Caen, à l'enquête : t. V, p. 76. « Que proposent, en effet, quelques-uns des adversaires du baccalauréat actuel ? D'autoriser les grands établissements libres qui se soumettront à une inspection d'État, à délivrer un certificat d'études équivalent du baccalauréat. Or, que demandent les établissements libres ? Justement cette visite des inspecteurs de l'État qui les mettra sur le même pied que les établissements publics, qui fera d'eux autant de petits Stanislas et qui, faisant illusion aux familles, achèvera de vider nos maisons. » — Rapport du recteur de l'Académie de Poitiers, t. IV, p. 263.

(2) A l'enquête : Henri Bernès, t. II, p. 136 et t. IV, p. 397.

(3) A l'enquête : Baunard, t. II, p. 259. « Je suis bien obligé de dire, dussiez-vous m'accuser de faire un procès de tendance, qu'il n'est pas une de nos maisons d'enseignement secondaire libre qui ne regarde justement cet examen de leurs élèves subi devant les professeurs de la maison concurrente comme n'offrant pas des garanties suffisantes d'égalité et d'impartialité. » — Rapport du recteur de l'Académie de Montpellier, t. IV, p. 196.

(4) A l'enquête : Henri Bernès, t. IV, p. 397.

(5) A l'enquête : Combes, t. I, p. 131.

(6) A l'enquête : Combes, t. I, p. 131.

libre dans une condition inégale et moins favorable, en un mot, porterait atteinte indirectement au principe de liberté de l'enseignement consacré par la loi (1).

C'est ainsi, en tout cas, que les représentants de l'enseignement libre entendus à l'enquête ont envisagé la situation qui résulterait pour eux d'un double régime d'examens (2). Quelle que soit l'opinion que l'on puisse avoir sur la liberté de l'enseignement, il ne faut pas, suivant l'expression d'un des déposants, « la prendre de biais ni ruser avec elle (3). »

L'existence d'un double régime d'examens serait, dans la pratique, une source intarissable de discordes et de conflits. La suspicion serait jetée, suivant la proportion des candidats reçus de part et d'autre, soit sur le jury d'État fonctionnant pour l'enseignement libre, soit sur le jury intérieur des établissements publics (4).

---

(1) A l'enquête : Bréal, t. I, p. 77. Bernès, t. II, p. 136.— Réponse du directeur de l'école de Droit d'Alger, t. IV, p. 24. « Enfin le système de l'examen intérieur porte atteinte au principe de la liberté de l'enseignement ; sans doute il n'est pas possible de conférer aux membres de l'enseignement libre et aux institutions privées le droit de délivrer les diplômes de fin d'études, mais ne serait-ce pas mettre leurs élèves dans une condition d'inégalité et méconnaître le principe de la liberté de l'enseignement que de les obliger à demander leurs diplômes à un jury étranger ? » Rapport des Recteurs des Académies de : Montpellier, t. IV, p. 196. Poitiers, p. 263.

(2) A l'enquête : Observations des supérieurs d'établissements secondaires libres de Lyon, t. IV, p. 184. « N'est-il pas évident par exemple, et pour ne pas discuter d'autre hypothèse, que le certificat de fin d'études délivré par un jury de professeurs de l'établissement dans les Lycées de l'État, et par un jury de professeurs de l'Université pour les élèves de l'enseignement libre, constituerait un privilège à notre détriment ?... »

(3) A l'enquête : Lavisse, t. I, p. 40. « Il faut donc à tout prix porter remède au mal du baccalauréat. La recherche du remède présente des difficultés, dont la principale est celle-ci : il ne faut pas que l'État abandonne son droit de conférer les grades, et, d'autre part, on ne doit pas prendre de biais la liberté de l'enseignement ni ruser avec elle. » — Poincaré. t. II, p. 675. « Il est d'autant plus malaisé de trouver une solution satisfaisante, qu'on ne peut pas écarter de l'examen de ce problème, déjà fort délicat en lui-même, la question de l'enseignement libre. Or je suis de ceux qui respectent tout à fait cette liberté d'enseignement ; je me refuse même à ruser avec elle et à lui porter atteinte par voie détournée. » — Observations des supérieurs des établissements d'enseignement secondaire libre de Lyon, t. IV, p. 184. « S'il est vrai, comme nous en avons la ferme conviction, que l'exclusion du droit commun pour les sanctions scolaires doit être fatale à nos établissements, nous souhaiterions que le coup qui nous menace nous fût porté droit, à la française, par le moyen d'une loi qui déclarerait franchement la liberté supprimée ou amoindrie. » — Rapport du recteur de l'Académie de Montpellier, t. IV, p. 197. « En vérité, je m'étonne qu'on ferme les yeux pour ne pas voir ce qui est évident, à savoir que le préambule nécessaire de la mesure dont il s'agit, ce serait le retrait de la loi de 1850, la suppression de la liberté d'enseignement. Veut-on aller jusque-là ? Si oui, on peut essayer avec quelques chances de succès la transformation proposée ; sinon on fera mieux de s'en tenir au « statu quo », en se contentant d'améliorations de détail... ».

(4) A l'enquête : Henri Bernès, t. II, p. 136 et t. IV, p. 397. « Si la proportion des candidats reçus était plus faible à l'examen intérieur, ce seraient bientôt des récriminations d'un côté, des menaces de désertion de l'autre, parfois un triomphe sans modestie, un prétexte saisi pour d'habiles réclames. Si elle était plus forte, quels doutes, dans la presse, jetés sur l'équité des jurys ! Quels efforts pour discréditer l'examen le plus facile en apparence et la valeur de son diplôme ! » — Rapport du recteur de l'Académie de Poitiers, t. IV, p. 264. « Un examen différent pour couronnement d'études similaires tendrait à créer de nouveaux germes de division dans une société qui n'en renferme déjà que trop »

En Allemagne, où presque toutes les écoles d'enseignement secondaire relèvent de l'État et des communes, les jurys intérieurs ne sont pas à l'abri des soupçons de partialité. En Italie, en Espagne, en Autriche-Hongrie, en Hollande, on a dû modifier la composition du jury pour l'examen des élèves de l'enseignement libre (1).

Nulle part, sous un semblable régime, les difficultés nées de la concurrence ne seraient plus grandes qu'en France ; nulle part le problème ne serait plus difficile à résoudre.

L'État aurait beau décréter l'équivalence des diplômes délivrés par les deux jurys, l'opinion ne tarderait pas à établir entre eux une différence de valeur ; et il n'est pas démontré que son jugement serait favorable au certificat intérieur. Le diplôme de l'enseignement libre, délivré par un jury extérieur, deviendrait peut-être le seul véritable baccalauréat, le seul considéré comme sérieux et, comme tel, recherché, l'autre, « délivré à huis clos par des professeurs examinant leurs propres élèves », étant considéré comme plus ou moins entaché de complaisance (2). L'État aurait ainsi, sans le vouloir, accordé une prime à l'enseignement libre.

Envisagé en lui-même, abstraction faite des difficultés qui tiennent à la liberté de l'enseignement, le système du certificat d'études intérieur soulève de nombreuses objections d'ordre pédagogique.

Actuellement le niveau du baccalauréat est sensiblement le même dans toute la France, et on peut sans inconvénient accorder au diplôme les mêmes prérogatives, quelle que soit la Faculté devant laquelle il a été conquis. Avec le système du certificat d'études intérieur, cette présomption de valeur uniforme serait forcément con-

---

(1) A l'enquête : Henri Bernès, rapport, t. IV, p. 396. « En Italie, c'est un professeur libre qu'on adjoint au jury, pour les candidats instruits dans leur famille ou élèves de l'enseignement libre. En Espagne, pour ces mêmes candidats, on compose un jury mi-partie, et non seulement la moitié des juges, mais les présidents doivent être étrangers à l'enseignement public. En Autriche-Hongrie, en Hollande, les jeunes gens qui ne sortent pas du gymnase ont le choix entre un jury gymnasial qu'ils désignent et une commission spéciale nommée à cet effet. »

(2) A l'enquête : Mangin, t. II, p. 100. Belot, p. 198. — Rapport du recteur de l'Académie de Montpellier, t. IV, p. 197. On arriverait à ce résultat que « pour le public incompétent, c'est-à-dire pour la grande majorité de la nation, les élèves des maisons congréganistes seront seuls de vrais bacheliers, tandis que leurs camarades des lycées et collèges ne seront que des bacheliers de complaisance. ». — Rapport du recteur de l'Académie de Rennes, t. IV, p. 289. Si on conteste la valeur du baccalauréat, « quelle valeur attacherait-on à des certificats délivrés par des jurys opérant à huis clos et composés de professeurs examinant leurs propres élèves? » — Henri Bernès, t. IV, p. 397. « L'État pourrait bien, sur les deux parchemins, inscrire la même formule. Ceux qui les obtiendraient diraient leur origine. Et peut-être, pour une partie notable de l'opinion, l'examen de l'enseignement libre qui, seul du système traditionnel, aurait gardé les formes extérieures, la solennité, la publicité, les exigences de grades imposées aux membres du jury, passerait pour être le seu véritable baccalauréat. »

traire à la réalité (1). Le niveau des études est ordinairement plus élevé dans un grand lycée de Paris que dans un collège de province. La priorité du rang qui, dans le premier de ces établissements, dénote un réel mérite, peut n'impliquer, dans l'autre, qu'une excellence toute relative (2). L'État reconnaîtrait cependant au certificat d'études intérieur la même valeur légale, quelle que fût son origine, et lui conférerait en tous les cas les mêmes prérogatives. L'abaissement du niveau des études en résulterait à bref délai (3). Les jeunes gens et les familles, désireux avant tout de s'assurer la possession du diplôme, s'adresseraient de préférence aux établissements où il semblerait plus facile de l'obtenir. Les autres établissements verraient fondre leur clientèle (4), ou seraient obligés, s'ils voulaient la maintenir, de pratiquer la même indulgence excessive. Au bout de peu de temps, la difficulté ne serait plus d'accorder le certificat d'études, mais de le refuser (5).

D'autre part, une des conditions essentielles pour le bon fonctionnement de ce système est (l'exemple de l'Allemagne le prouve) l'existence d'examens de passage arrêtant au seuil de chaque classe les élèves insuffisamment préparés. Or, malgré circulaires et règlements, la pratique de l'examen de passage n'a jamais pu entrer dans les mœurs françaises (6). Les examens de passage sont, chaque année, l'occasion de luttes entre les établissements universitaires et les familles des élèves, luttes qui se terminent souvent au désavantage

---

(1) A l'enquête : Gréard, t. I, p. 13. Bréal, p. 78. « Quant à donner à chaque établissement libre ou d'État le droit de faire des bacheliers, c'est une possibilité que, dans les circonstances actuelles, je ne conçois pas. C'est comme si un pays qui aurait une monnaie reçue partout sans contestation y renonçait tout à coup et donnait à chaque département, à chaque ville ou même à chaque particulier le droit de frapper des pièces d'or, des pièces de cinq francs et des pièces de vingt sous. Ces pièces-là ne seraient pas reçues. Il faudrait aussitôt se mettre en quête de quelque autre chose pour remplacer l'ancienne monnaie d'État. » — Pruvost, t. I, p. 425. — Réponse du directeur de l'École de droit d'Alger, t. IV, p. 24.

(2) A l'enquête : Dadolle, t. II, p. 469. Terrat, p. 560. — Observations des supérieurs des établissements secondaires libres de Lyon, t. IV, p. 183.

(3) A l'enquête : Gréard, t. I. p. 13. Glasson, p. 280. Bédorez, t. II, p. 79. Fallex, p. 171 Pasquier, p. 270. — Réponse du directeur de l'École de droit d'Alger, t. IV, p. 24.

(4) A l'enquête : Géral, t. IV, p. 309. « Malheur aux établissements qui se montreraient trop rigoureux dans la délivrance de ces certificats ; pareils à des machines pneumatiques, ils feraient le vide chez eux. »

(5) A l'enquête : Glasson, t. I, p. 280. Lhomme, t. II, p. 215. Pasquier, p. 270. « D'un autre côté, comment maîtres et proviseurs pourraient-ils se condamner, en refusant le certificat, à traîner pendant deux ans et plus des queues de classes ? Ce serait l'héroïsme surhumain. Conclusion : dans peu d'années, les études des lycées seraient en décadence. »

(6) A l'enquête : Gebhart, t. I, p. 65. Gaston Paris, p. 80. Leveillé, p. 318. Kortz, p. 542. Bédorez, t. II, p. 79. Bertrand, p. 540. — Rapport du doyen de la Faculté des Sciences de Grenoble, t. IV, p. 128. « Les examens de passage n'ont jamais été sérieux et ils ne peuvent pas l'être. Nous ne sommes pas en mesure de refuser du monde... » — Rapport du recteur de l'Académie de Poitiers, t. IV, p. 264.

des établissements. Les mêmes causes agiraient plus fortement encore pour fausser l'examen final et en abaisser le niveau.

Les professeurs de l'enseignement secondaire, futurs examinateurs dans le système de l'examen intérieur, ne semblent pas, enfin, très enthousiastes à la pensée du présent qu'on veut leur faire: et cela se conçoit (1). On les placerait entre leur conscience et le souci de leur considération personnelle, du calme de leur vie. Si, comme il n'en faut pas douter, ils savaient résister aux influences dont on ne manquerait pas de les assaillir, aux flatteries, aux prévenances, aux menaces peut-être, que de soupçons et de colères ils accumuleraient sur leurs têtes ! Leur saurait-on toujours gré de leur équité, lorsque la sévérité de leurs jugements risquerait de nuire à des collègues, sinon à l'établissement même où ils professeraient ? Leur serait-il possible, d'ailleurs, de juger en toute sécurité de conscience des élèves qu'ils connaîtraient et dont ils pourraient, presque à coup sûr, deviner les réponses ?

Ces inconvénients du système de l'examen intérieur se manifestent même en Allemagne, sensiblement atténués, il est vrai, par le caractère traditionnel de l'examen, le prestige et la stabilité du personnel enseignant, le caractère rigoureux des examens de passage, l'absence de concurrence entre les divers gymnases, et, par-dessus tout, le monopole à peu près absolu dont jouit, en fait, l'enseignement de l'État (2).

---

(1) A l'enquête : Bréal, t. I, p. 78. « Nos professeurs de l'enseignement secondaire n'en veulent à aucun prix ; ils ne se sentent pas assez forts, assez indépendants. Les professeurs de Faculté le peuvent parce qu'ils sont inamovibles et parce que la chose est établie depuis un demi-siècle ; mais les professeurs des Lycées ne se sentent pas de force à résister aux réclamations et aux dénonciations qui se produiraient. » — Henri Bernès, t. II, p. 136 et Rapport au nom de la Société pour l'étude des questions d'enseignement secondaire, t. IV, p. 396. « Comment échapper à toute prévention, comment se soustraire à tout scrupule intime, quand à l'examen oral, par exemple, il saurait presque à coup sûr quelle réponse, bonne ou mauvaise, provoquerait telle ou telle question ? La tâche deviendrait inacceptable quand toutes les ruses déjà mises en œuvre auprès des Facultés le seraient pour agir sur lui, plus rapproché de toutes façons des familles, plus enveloppé par elles ; quand toute l'année il se sentirait entouré de prévenances intéressées, d'influences sourdement menaçantes, et de soupçons aussi, de surveillances jalouses ; quand les jugements rendus par lui dans l'intégrité de sa conscience risqueraient de nuire à la maison où il professe, au corps dont il est membre, à sa considération personnelle, au calme de sa vie. » — Rocafort, t. II, p. 649. « Un certificat d'études donné par nous, professeurs, garantirait davantage des hasards de l'examen, mais que d'autres inconvénients à la place : les sympathies et les antipathies inévitables entre élèves et professeurs ; les sollicitations des mères éplorées ; le désir naturel de nous débarrasser de vétérans insupportables par une faveur qui ne serait préjudiciable à personne ! Je tais d'autres raisons susceptibles de faire capituler la conscience de quelque professeur. » — Rapport du recteur de l'Académie de Dijon, t. III, p. 322.

(2) A l'enquête : Henri Bernès, t. IV, p. 396 et le rapport de M. Pigeonneau mentionné dans cette déposition. — Bréal, t. I, p. 77. « J'ai toujours douté qu'un pareil système pût être introduit en France. La situation actuelle du pays rend mes doutes plus forts que jamais. Il faut voir comment ont été établis les examens de maturité qui se passent en Allemagne ; ils ont

L'expérience de l'examen intérieur a été faite en France, au commencement du siècle, et semble avoir donné des résultats fâcheux. De 1815 à 1848, le droit de faire passer les examens du baccalauréat appartenait non seulement aux facultés, mais, dans les chefs-lieux académiques où il n'y avait pas de faculté des lettres, à des Commissions lycéales composées à l'origine du proviseur, du censeur et d'un certain nombre de professeurs du Collège royal établi au chef-lieu. Les candidats étaient tenus de produire un certificat constatant qu'ils avaient suivi régulièrement les cours des deux classes de rhétorique et de philosophie dans un établissement public ou dans une école secondaire autorisée par l'État.

Or cet état de choses, qui se rapproche beaucoup du régime que l'on propose d'instituer, semble avoir été pour l'Université, pendant toute sa durée, une source d'inconvénients et d'ennuis (1).

L'exigence d'un certificat d'études (qui n'était aucunement destiné d'ailleurs à constater la capacité, mais seulement la présence du candidat pendant deux ans dans les écoles de l'État) se rattachait au monopole universitaire et avait pour but de le défendre. Elle disparut avec lui, non sans avoir, à maintes reprises, subi des tempéraments et nécessité de la part de l'État des prohibitions qui n'étaient pas toujours respectées.

Quant aux Commissions lycéales d'examen, elles furent supprimées en 1847 par un des Ministres les plus dévoués à l'Université, M. de Salvandy. Des abus s'étaient produits. Un arrêté du Conseil royal en date du 8 septembre 1829, confirmé par une autre décision, en 1843, interdit aux membres de ces commissions de donner des répétitions aux candidats qu'ils devaient examiner. Une Commission lycéale fut même dissoute, en 1846, pour contravention à cette prohibition. En 1840, un autre ministre, Victor Cousin, avait fait sortir des Commissions lycéales le proviseur et le censeur, suspects d'at-

---

pris naissance en Prusse. Ils ont été établis à une époque où la nation n'avait, pour ainsi dire, pas de vie politique, où la souveraineté de l'État, en cette matière, ne soulevait aucune objection. Le représentant de l'État se voyait partout accueilli avec déférence; on ne réclamait pas contre ses décisions. On considérait même sa venue comme une faveur. Il était donc facile d'instituer ce genre d'examen. »

(1) A l'enquête : Boissier, t. I, p. 70. « Faut-il renvoyer le baccalauréat aux professeurs de l'enseignement secondaire et le faire passer dans les lycées et collèges? — C'est un système que j'ai vu fonctionner en 1847, et je puis vous dire qu'il provoquait alors beaucoup de mécontentements... Beaucoup d'abus furent signalés, et le Ministre de l'Instruction publique, M. de Salvandy, décida que désormais les professeurs de Faculté feraient seuls passer les examens; cette mesure fut parfaitement accueillie de tout le monde... ». Poincaré, t. II, p. 675: « Du reste, avant la loi de 1850, lorsque les examens du baccalauréat se passaient dans les lycées et collèges, de nombreux mécontentements — si les renseignements que j'ai recueillis sont exacts — étaient provoqués par les faveurs et les passe-droits que cette pratique permettait. A tel point que M. de Salvandy fut forcé de mettre fin à cet état de choses. » Henri Bernès, t. IV, p. 393.

tachement à l'établissement dont ils devaient juger les élèves, et par suite d'indulgence à l'égard de ceux-ci.

Lors de l'enquête universitaire de 1885, des survivants de cette époque, et qui avaient fait partie des Commissions lycéales, vinrent témoigner « que les membres de ces Commissions étaient dans une situation absolument fausse » et que « malheureusement de véritables scandales n'étaient pas rares (1). » On peut croire, sans trop de témérité, que les mêmes dangers se présenteraient encore aujourd'hui, aggravés peut-être par la concurrence de l'enseignement libre.

Que propose-t-on pour les prévenir ? Le « veto » d'un délégué de l'État présidant le jury intérieur. — Combien trouverait-on d'hommes assez indépendants pour résister à toutes les pressions, assez sûrs d'eux-mêmes pour s'opposer à l'avis unanime d'un jury, assez universels pour faire en toute matière et avec connaissance de cause usage de leur « veto » ? Où prendrait-on les très nombreux présidents capables de jouer ce rôle et qui consentiraient à en accepter la lourde responsabilité ? (2).

3° *Autres systèmes.*

Un certain nombre de déposants, tout en admettant la nécessité d'une sanction terminale des études secondaires, veulent enlever à cette sanction, baccalauréat ou certificat intérieur, son caractère actuel de passe-partout ouvrant toutes les carrières (3).

Dans un premier système, le baccalauréat perdrait les prérogatives qui lui sont attribuées. Il deviendrait un titre nu, purement honorifique ou à peu près. Des examens spéciaux seraient institués à l'entrée des Facultés et des fonctions publiques. Pour se présenter à ces examens, il ne serait pas nécessaire d'être bachelier; la posses-

---

(1) A l'enquête : Henri Bernès, rapport, t. IV, p. 393.

(2) A l'enquête : Bernès, t. IV, p. 398. Maldidier, t. II, p. 496. « Je dois signaler aussi à ce propos une grave erreur de la Commission sénatoriale. Elle n'a, dans son projet, tenu compte ni des réalités ni des possibilités. Le rôle qu'elle veut faire jouer au président de la Commission pour l'obtention du certificat d'études dans les lycées et collèges est un rôle impossible. Le président du jury au baccalauréat ne tient de sa fonction aucune influence particulière sur l'issue des épreuves, ni par conséquent sur leur degré de difficulté. Il proclame les résultats et signe des paperasses, mais, titre à part, c'est un examinateur comme les autres. Quoi qu'on fasse, il conservera ce rôle purement honorifique si le projet de la Commission sénatoriale est adopté. Jamais il ne voudra ni ne pourra contrôler efficacement ses collègues en relevant ou en abaissant les notes qu'ils auraient données, et son droit théorique de « veto » ne constituera qu'une garantie illusoire. »

(3) A l'enquête : Hanotaux, t. II, p. 553. Léon Bourgeois, p. 699 : « Tant que l'épreuve de fin d'études secondaires continuera à être regardée comme la clef des carrières, le but véritable de l'enseignement secondaire qui est la formation générale de l'esprit sera perdu de vue et mille préoccupations étrangères au bien de cet enseignement influeront sur son organisation, fausseront son caractère. »

sion du baccalauréat constituerait tout au plus un élément d'appréciation, comme d'ailleurs la possession de tout autre diplôme (1).

D'autres solutions sont encore proposées qui, dans le but d'enlever au baccalauréat son caractère banal et uniforme, le modifient plus ou moins profondément : Le diplôme, au lieu d'être comme aujourd'hui un parchemin portant simplement le nom du candidat admis, serait un véritable certificat sur lequel on inscrirait les études faites et les notes obtenues à l'examen dans les principales matières de l'enseignement.

Les certificats d'études secondaires pourraient être très variés. Il suffirait pour cela que l'examen portât, non seulement sur certaines matières obligatoires, les mêmes pour tous les candidats, mais en outre sur un certain nombre de matières facultatives, dont chaque candidat aurait l'option.

Ainsi conçu, le baccalauréat deviendrait une preuve de fortes études et permettrait de se rendre compte des aptitudes spéciales que peuvent posséder les bacheliers (2).

---

(1) A l'enquête : Bouchard, t. I, p. 531. Certificat d'études, délivré ou refusé d'après l'ensemble des notes obtenues pendant toute la durée des études. Ce certificat ouvrirait toutes les carrières, sous réserve d'examens d'entrée, spéciaux, comme le P. C. N. — Hanotaux, t. II. p. 553. Faire du baccalauréat simplement « le premier grade de la licence ès lettres ou ès sciences. » Instituer à l'entrée des Facultés de droit et de médecine des examens spéciaux pour lesquels le baccalauréat ne serait pas exigé. « Il sera un élément d'appréciation, comme le diplôme des écoles professionnelles. » — Potel, t. II, p. 566. Remplacer le baccalauréat par un certificat qui serait simplement « une attestation d'études, et qui, par lui-même, ne donnerait aucun droit. » Établir à l'entrée des carrières et des Facultés des examens pour lesquels le baccalauréat ne serait pas exigé. Il faudrait que « le passé scolaire d'aucune personne ne pût peser sur elle. Celui qui justifierait de connaissances suffisantes devrait être admis. » — Tisserand, t. II, p. 619. Remplacer le baccalauréat par un certificat d'études intérieur basé sur l'ensemble des notes pendant toute la durée des études. Ce certificat n'ouvrirait par lui-même aucune porte; il n'aurait de valeur que celle qui lui serait attribuée par l'opinion. Chaque établissement conserverait en conséquence la liberté absolue de ses programmes. Des examens seraient placés à l'entrée des carrières. — Idem, Risler, t. II, p. 623. Grandeau, p. 624. — Goblet, t. II, p. 667. Certificat d'études indiquant les cours suivis par l'élève. Examens de carrière ayant un programme assez large pour permettre au jury « d'apprécier la valeur et l'instruction du candidat. » Léon Bourgeois, t. II, p. 698. « Il faudrait qu'il y eût simplement à la fin de chaque série d'études un certificat constatant qu'elles ont été faites et bien faites. On pourrait alors, sans autre souci, constituer l'enseignement secondaire en vue de lui-même, l'organiser dans ses divers types de la manière qui paraîtrait la meilleure en soi. Quant à l'entrée des différentes carrières, on y devrait placer, en considérant aussi uniquement l'intérêt de ces carrières, les épreuves d'admission ou d'élimination qui seraient jugées nécessaires pour en assurer le bon recrutement. » Le certificat d'études secondaires serait délivré par un jury extérieur, le même pour les établissements publics et pour les établissements libres. Il n'aurait par lui-même aucune valeur légale. « On pourrait décider qu'à l'entrée de telle carrière tel certificat d'études fût pris en valeur pour une cote de tant de points; mais je voudrais que le diplôme secondaire n'ouvrît par lui-même, en aucun cas, une carrière. »

(2) A l'enquête : Boutmy, t. I, p. 219. « Le baccalauréat serait double, je veux dire qu'il comporterait deux examens distincts. Le premier examen consisterait en épreuves portant sur les six principales matières enseignées dans les classes. Le second examen porterait sur les matières enseignées dans les cours. D'abord les matières classiques mieux étudiées, possédées plus complètement, puis les matières spéciales choisies et présentées par le candidat suivant ses

Certains déposants proposent encore de fractionner, en quelque sorte, le baccalauréat. Chaque examen n'aurait pour programme que le programme de la classe même à la fin de laquelle il serait placé. Ces examens annuels, subis devant un jury extérieur, ne seraient pas des examens de passage, mais « des examens partiels constituant le baccalauréat par leur ensemble et leur réunion (1) ».

Comment pourrait-on améliorer le baccalauréat ?

Dans une première opinion, qui réunit un petit nombre de suffrages, il n'y aurait pas lieu de faire subir au baccalauréat de modifications importantes. Il suffirait, pour atténuer sensiblement la plupart des inconvénients du régime actuel, d'améliorer sa pratique. Cela dépend en grande partie de la manière d'agir des examinateurs, sans qu'il y ait lieu pour les pouvoirs publics d'intervenir. On pourrait seulement, sans toucher à l'examen, décharger un peu ses programmes (2).

Suivant la majorité des témoignages reçus à l'enquête, il faudrait au contraire apporter au régime du baccalauréat des changements nombreux, notamment en ce qui concerne la composition du jury, les programmes et la pratique de l'examen.

1° *En ce qui concerne la composition du jury*, les partisans du

prédilections... Ce second examen dégagerait les bacheliers vraiment capables de la foule de ceux que l'assiduité et la régularité auraient suffi pour faire réussir au premier examen. Il donnerait une tête et une élite au baccalauréat.—Il est une chose à laquelle j'attache le plus grand prix : c'est la forme du diplôme. Le diplôme ne serait pas ici un simple parchemin sur lequel on inscrit qu'un tel est bachelier, sans dire comment ni pourquoi, sans spécifier les matières sur lesquelles il a ou n'a pas répondu... Le diplôme ne serait plus le procès-verbal d'un essai sommaire décelant la quantité d'or et d'argent contenue dans un mélange; ce serait le procès-verbal d'une analyse complète qualitative et quantitative qui permettrait de juger la valeur générale et les valeurs spéciales de chaque candidat. » — Léon Bourgeois, t. II, p. 704. « Je voudrais que les certificats d'études secondaires fussent aussi variés que possible, et voici comment je concevrais cette variété : j'admettrais que ces certificats ne fussent pas, comme le diplôme du baccalauréat, un simple papier portant la mention : « A été admis ». Je serais d'avis qu'ils comprissent l'énumération réelle des différentes études faites et qu'ils portassent l'indication de la note obtenue par l'élève. C'est un peu la méthode anglaise... J'admettrais que le certificat d'études secondaires fût extrêmement varié, en ce sens qu'un certain nombre de matières étant facultatives, il suffit à l'enfant de justifier d'une note de... dans les cinq ou six matières qui constituent l'enseignement déterminé, pour être reconnu apte à obtenir le certificat. » — V. également : Jules Simon, la *Réforme de l'enseignement secondaire* (1874).

(1) A l'enquête : Favre, t. I, p. 11. Girodon, p. 307. « Établir un enseignement classique à deux degrés. Comme sanction du deuxième degré, maintenir le baccalauréat avec jury extérieur; comme sanction du premier degré, instituer un certificat d'études intérieur. » — Chambre de commerce de Dieppe, V. 72.

(2) A l'enquête : Gréard, t. I, p. 12. « Maintenir au baccalauréat les conditions actuelles tant de l'organisation générale de l'examen que de la constitution du jury. » — Jaurès, t. II, p. 40. « Ne pas faire subir de modifications essentielles à l'examen du baccalauréat. » — Lhomme, t. II, p. 215. Péchenard, p. 252. De Lapparent, p. 289. Orain, p. 328. Gouraud, p. 333. Brelet, p. 366. Dadolle, p. 469. Charost, p. 477. Terrat, p. 558.

maintien de l'état de choses actuel invoquent les garanties d'indépendance et d'impartialité que présente le jury de Faculté (1). Aucun parti ne suspecte l'équité de ses jugements. Il n'en serait pas de même avec un jury d'enseignement secondaire dont les décisions seraient inévitablement contestées (2). D'autre part, enlever à l'enseignement supérieur l'examen du baccalauréat serait supprimer l'influence et le contrôle que les professeurs des Facultés exercent indirectement sur l'orientation de l'enseignement secondaire. Ce serait briser le lien qui unit actuellement les deux ordres d'enseignement (3).

Ni les études, ni la pratique de l'examen n'y gagneraient (4). Les Facultés elles-mêmes, en perdant le baccalauréat, perdraient quelque chose de la considération dont elles jouissent (5).

Cette opinion n'a cependant pas prévalu dans l'enquête. La plupart des déposants sont favorables à l'introduction dans le jury de professeurs de l'enseignement secondaire en exercice ou en retraite. Les uns proposent un jury purement secondaire, ou dont le président

---

(1) A l'enquête : Rapport du recteur de l'Académie de Dijon, t. III, p. 322. « D'ailleurs, par une bonne fortune, peut-être unique en France, au milieu de tant d'attaques dont le baccalauréat est l'objet, du moins l'impartialité des juges n'a jamais été mise en cause, et ce serait une raison, entre bien d'autres, de ne toucher qu'avec une extrême prudence à l'état de choses actuel. » Rapport du recteur de l'Académie de Nancy, t. IV, p.210. « En ce qui concerne le jury, je crois meilleur qu'il soit composé de professeurs de Faculté, c'est-à-dire d'hommes d'une impartialité reconnue et dont la décision n'est pas contestée. » — Péchenard, t. II, p. 253. Houyvet, p. 305. Blanchemain, p. 383.

(2) A l'enquête: Péchenard, t. II, p. 253. «Mais si le jury venait à être composé de membres de l'enseignement secondaire officiel, je crois qu'il faudrait que l'enseignement libre y fût représenté, qu'il fût admis à participer à l'examen de ses propres élèves, et que le président du jury n'eût pas le droit de *veto ;* sans quoi l'enseignement libre pourrait craindre avec raison que ses élèves ne fussent livrés à des adversaires. » — Baunard, t. II, p. 259. « Je suis bien obligé de dire, dussiez-vous m'accuser de faire un procès de tendance, qu'il n'est pas une de nos maisons d'enseignement secondaire libre qui ne regarde justement cet examen de leurs élèves subi devant les professeurs de la maison concurrente comme n'offrant pas des garanties suffisantes d'égalité et d'impartialité. » — Batiffol, t. II, p. 276. « Puis, au cas où le jury ne serait plus recruté dans les Facultés, nous demanderions que la liste des membres du jury fût publiée quelques semaines avant l'ouverture de la session : prenez les membres où vous voudrez, à condition qu'ils soient du métier et au-dessus de toute partialité : mais que les pères de famille ou tuteurs des candidats, s'ils se réunissent au nombre de quarante, par exemple, aient le droit de récuser de la liste tel nom qu'il leur aura paru impérieux de récuser. »

(3) A l'enquête : Espinas, t. I, p. 398. Darlu, t. II, p. 355. — Rapport du recteur de l'Académie de Poitiers, t. IV, p. 264.

(4) A l'enquête: Wallon, t. I, p. 32. Terrat, t. II, p. 558. « Nous estimons que, pour juger sainement, il n'est pas mauvais d'être placé à une certaine distance, à une certaine hauteur. Le professeur qui a donné l'enseignement court le risque de ne voir que les détails qui l'ont frappé... Le professeur de Faculté, qui n'est plus mêlé immédiatement à ces études d'enseignement secondaire, les voit de plus loin. »

(5) A l'enquête: Rapport du recteur de l'Académie de Dijon, t. III, p. 322. « Tel est d'abord en France l'état des esprits que les Facultés perdraient sûrement si l'examen ne se passait plus devant elles ; et en vérité les maîtres de l'enseignement supérieur peuvent bien faire à l'enseignement secondaire le sacrifice de cinq à six semaines par an tout au plus, une portion de leur traitement étant d'ailleurs affectée à ce service. Et c'est, quoi qu'on dise, l'intérêt général. »

seul appartiendrait à l'enseignement supérieur (1). Les autres veulent un jury composé, suivant certaines proportions, de professeurs de l'enseignement supérieur et de professeurs de l'enseignement secondaire (2). Ce jury secondaire serait intérieur ou extérieur, suivant qu'on maintiendrait ou non le baccalauréat.

En faveur d'un jury d'enseignement secondaire on invoque les inconvénients que présente l'état de choses actuel. Les Facultés sont devenues et deviennent de plus en plus des établissements de travail scientifique. Les enseignements spéciaux s'y sont multipliés. Les professeurs d'enseignement supérieur sont, par la nature même de leurs fonctions, des spécialistes. Autrefois ils passaient par l'enseignement secondaire avant d'entrer dans les Facultés. Aujourd'hui beaucoup d'entre eux sortent directement de l'école Normale ou des écoles d'Athènes et de Rome, sans avoir jamais fait de stage dans l'enseignement secondaire dont ils connaissent mal, par suite, les méthodes et l'esprit (3).

Ces professeurs spécialistes sont de médiocres juges des études secondaires. Ils sont trop souvent portés à considérer certaines connaissances comme essentielles, à raison de l'importance personnelle qu'ils y attachent, et à renfermer leurs interrogations dans le cercle des études spéciales auxquelles ils se sont consacrés. En dehors de leur spécialité, souvent ils sont incompétents. Fussent-ils même compétents sur le fond, s'ils n'ont jamais dirigé une classe, ils ne peuvent se rendre compte de la force moyenne des études et du degré de rigueur ou d'indulgence qu'il convient d'apporter dans l'examen des candidats (4).

---

(1) A l'enquête : Lavisse, t. I, p. 41. Brunetière, p. 184. Rambaud, p. 265. Foncin, p. 348. Déprez, p. 575, Rousselot, p. 580. Frétillier, p. 591. Joubert, t. II, p. 53. Bédorez, p. 79. Mangin, p. 99. Bernès, p. 135. Chalamet, p. 167. Belot, p. 198. Lecomte, Malet, p. 561. Poincaré, p. 675. Léon Bourgeois, p, 701. — Rapport du recteur de l'Académie de Bordeaux, t. IV, p. 46. — Résolutions de la Société pour l'étude des questions d'enseignement secondaire, t. IV, p. 353. Rapport de M. Henri Bernès, t. IV, p. 392.

(2) A l'enquête : Croiset, t. I, p. 103. Darboux, p. 310. Boutroux, p. 342. Pruvost, p. 425. Fernet, p. 433. Kortz, p. 542. Gazeau, p. 546. Dalimier, p. 563. Fourteau, p. 567. Poirier, t. II, p. 15. Favre, p. 21. Rabaud, p. 236. Mathieu, p. 241. Blondel, p. 444. Maldidier, p. 496. — Rapport des recteurs des Académies de : Aix, t. IV, p. 18. Rennes, p. 289. — Rapport de la Société d'enseignement supérieur, t. IV, p. 348.

(3) A l'enquête : Séailles, t. I, p. 269. Bernès, t. II, p. 135. Belot, 198 Lecomte, p. 373. Bernès, rapport, t. IV, p. 389.

(4) A l'enquête : Séailles, t. I, p. 269. Lecomte, t. II, p. 373. « J'ai fait partie de nombreuses commissions d'examen et j'ai remarqué, avec bien d'autres, qu'il n'y a rien de plus dangereux qu'un examinateur obligé d'interroger des candidats sur des matières qu'il possède à peine lui-même : C'est ce qui arrive souvent avec l'organisation actuelle. » — Henri Bernès, rapport, t. IV, p. 390. — « Combien surtout, n'ayant jamais dirigé une classe, et fussent-ils dix fois compétents sur le fond, se rendent mal compte de l'esprit dans lequel tel exercice est compris dans les classes et doit être corrigé à l'examen, de la gravité relative de tel ou tel ordre de fautes. »

Le caractère aléatoire du baccalauréat tient en grande partie à ce défaut de compétence qui résulte de la composition même du jury actuel. Un jury secondaire connaîtrait mieux les programmes et jugerait plus sûrement les élèves. Lui confier l'examen du baccalauréat aurait, d'autre part, l'avantage de décharger les Facultés de la partie la plus ingrate et la plus absorbante de leur tâche.

On pourrait cependant laisser à l'Enseignement supérieur la direction de l'examen, en confiant à un professeur de Faculté la présidence du jury. On pourrait aussi associer dans le jury professeurs de Faculté et professeurs d'enseignement secondaire. Ces solutions transactionnelles présenteraient certains avantages. Elles maintiendraient au jury nouveau le renom d'indépendance et d'impartialité que possède le jury actuel (1). Tout en assurant la concordance des études et des sanctions, quant aux méthodes et quant à l'esprit, elles laisseraient à l'enseignement supérieur sa part d'influence et le rapprocheraient de l'enseignement secondaire (2).

Un semblable système fonctionne avec succès (3) pour le baccalauréat de l'enseignement moderne dont le jury est composé d'un professeur de Faculté, président, et de deux professeurs de l'enseignement moderne en exercice.

Quant à l'assimilation des professeurs en retraite aux professeurs en exercice au point de vue de l'aptitude à faire partie des jurys d'examen, ce serait, dit-on, un moyen d'assurer aux professeurs les plus méritants une honorable fin de carrière, en même temps que d'abaisser pour eux l'âge de la retraite (4). D'autre part, des jurys composés en partie ou en totalité d'anciens professeurs échapperaient davantage aux soupçons de dépendance et de partialité.

On objecte, en sens contraire, que des professeurs qui ont cessé d'enseigner ne tardent pas à perdre de vue les progrès pédagogiques et qu'un semblable jury condamnerait fatalement les études à l'immobilité.

---

(1) A l'enquête : Rambaud, t. I, p. 265. Jury d'enseignement secondaire présidé par un professeur de Faculté, celui-ci, plus spécialement responsable des examens, ayant une certaine fixité, une certaine permanence dans la fonction présidentielle, et investi du droit de pénétrer dans les établissements d'enseignement public, et même dans les établissements d'enseignement libre, s'il en était sollicité. « A cette dernière disposition je vois un avantage : c'est que, depuis que les Facultés font passer les examens de baccalauréat, c'est-à-dire depuis bientôt un siècle, elles se sont acquis une réputation d'impartialité qui n'est contestée par personne. On ne les a jamais attaquées sur ce point. J'estime donc que ce renom d'impartialité, par la présidence conférée à un membre de l'enseignement supérieur, passerait aux nouveaux jurys. »

(2) A l'enquête : Poincaré, t. II, p. 675. Léon Bourgeois, p. 701.

(3) A l'enquête : Darboux, t. I, p. 310. — Rapport du recteur de l'Académie de Dijon, t. III, p. 322. — V. cependant en sens contraire : Rapport du recteur de l'Académie de Poitiers, t. IV, p. 264.

(4) A l'enquête : Albert Petit, t. II, p. 146. De Montbrison, p. 454.

2° *En ce qui concerne les programmes*, on s'accorde à reconnaître d'une manière à peu près unanime qu'ils ont un caractère trop encyclopédique et qu'ils contribuent puissamment à rendre l'examen aléatoire (1). Leurs auteurs semblent avoir perdu de vue que les études secondaires ont uniquement et essentiellement pour but la formation de l'esprit et la culture de l'intelligence. En introduisant dans les plans d'études une foule de matières qui sont plutôt du domaine de l'enseignement supérieur, telles que la philologie, la métrique, l'histoire littéraire, on oblige l'enfant à faire appel à sa mémoire, au lieu de recourir surtout à la raison et à la réflexion. Le baccalauréat, qui jadis était la conclusion naturelle des études et qui ne comportait aucune préparation spéciale, est devenu un examen que l'on prépare artificiellement et qui dénote des connaissances purement superficielles, extérieures en quelque sorte à l'esprit. L'accumulation même de ces connaissances mal digérées et vite oubliées inspire fréquemment aux élèves le dégoût de toute culture sérieuse et leur fait perdre toute espèce de curiosité scientifique (2).

Il est donc de toute nécessité d'alléger les programmes des études secondaires, ce qui aurait pour conséquence d'alléger ceux de l'examen lui-même. Il faut également établir plus de concordance

---

(1) A l'enquête : Picot, t. 1, p. 51. Gebhart, p. 60. Boissier, p. 71. P. Leroy-Beaulieu, p. 148. Doumic, p. 175. Brunetière, p. 184. Brouardel, p. 207. Garsonnet, p. 223. Glasson, p. 283. Darboux, p. 311. Lachelier, p. 325. Boutroux, p. 341. Havret, t. II, p. 278. De Lapparent, p. 289. Morel, p. 473. Charost, 477. Terrat, p. 559. — Rapport de la Société d'enseignement supérieur, t. IV, p. 345. — Bernès, rapport, t. IV, p. 388. — Voir cependant : Aulard, t. I, p. 459. Jaurès, t. II, p. 39. Je ne crois pas que l'abondance des matières des programmes résulte d'une sorte de politesse réciproque des professeurs chargés de les rédiger ; je suis convaincu que le mouvement naturel et spontané des choses aboutit forcément à mettre en harmonie avec la complexité des connaissances acquises d'une époque la complexité des programmes où se résument les études de la bourgeoisie. »

(2) A l'enquête : Brouardel, t. I, p. 209. « Le programme du baccalauréat est trop encyclopédique. « Le jeune homme a perdu toute espèce de curiosité scientifique ; il est en quelque sorte dégoûté des sciences, il ne s'y intéresse plus... » Darboux, t. I, p. 303. « On a introduit successivement, dans le plan d'études, les sciences, l'histoire, les langues vivantes, la philosophie et, comme si ce n'était pas suffisant, on a fait encore de la philologie et de l'érudition à propos des langues mortes et vivantes. Il n'y a pas de cerveau qui puisse résister à une pareille accumulation de connaissances ; elle est propre à dégoûter de toute étude ; elle explique un fait qui nous afflige beaucoup, c'est ce manque d'intérêt que les élèves manifestent... » Lachelier, t. I, p. 324 et suivantes. — Rapport de la Société d'enseignement supérieur t. IV, p. 345. « Mais voici qui est plus grave : la véritable nature, l'esprit, l'espace de l'enseignement secondaire semblent avoir été étrangement méconnus... Et c'est ainsi qu'on a été fatalement conduit à enfler démesurément les programmes, à leur donner ce caractère encyclopédique que tout le monde s'accorde à déplorer..... L'enseignement secondaire a ainsi dévié peu à peu de son but.....; forcer les élèves à savoir un peu de tout, c'est leur interdire de rien savoir à fond, c'est rendre impossible cette éducation de la pensée qui consiste en une imprégnation lente et suppose, comme tout système d'habitude, que l'esprit a été maintenu longtemps dans la même direction. — Lippmann, t. II, p. 34. « Les bacheliers qui font de la médecine ont l'horreur de tout ce qui ressemble à un enseignement. »

entre les programmes du baccalauréat et le plan d'études des hautes classes. Actuellement une partie seulement des matières qui sont étudiées dans les classes des lycées figurent au programme de l'examen; d'où cette conséquence que, seules, elles font l'objet des préoccupations des élèves, et que les autres, dépourvues de sanction, sont forcément et systématiquement négligées. Pour remédier à cet état de choses il faut rapprocher autant que possible du programme des études le programme du baccalauréat, de telle sorte que toutes les matières importantes qui sont étudiées dans les classes de rhétorique et de philosophie soient représentées à l'examen par une épreuve ou une interrogation. Un certain nombre de déposants proposent même de n'assigner au baccalauréat pour programme que le programme des études elles-mêmes (1).

Ce serait, dit-on, le moyen de supprimer les préparations artificielles et de ramener aux études l'esprit des jeunes gens qui s'en détourne pour se porter exclusivement vers le baccalauréat. Il serait bon, dans le même ordre d'idées, de simplifier le programme de l'examen, de le « réduire au minimum, en n'y traçant que quelques grandes lignes, au lieu de descendre dans le détail » (2). L'examinateur aurait alors plus de latitude pour interroger l'éléve, et chercherait d'avantage à se rendre compte de la culture générale de son esprit, ce qui est pour lui la seule chose intéressante à connaître.

Les matières à option. — Un certain nombre de personnes entendues à l'enquête voudraient que l'on introduisît dans les programmes du baccalauréat, à côté de matières dont la connaissance serait obligatoire pour tous les candidats, d'autres matières facultatives entre lesquelles ils pourraient choisir. Ce serait un moyen de diversifier les études secondaires et de favoriser les aptitudes spéciales qui, plus tôt, pourraient se faire jour (3).

On fait observer en sens inverse qu'un programme contenant des matières facultatives ne saurait convenir à l'enseignement secondaire. Cet enseignement a pour objet de donner une culture générale. Toute matière dont la connaissance n'est pas nécessaire à l'élève pour la formation de l'esprit, et qui peut être rendue facultative, ne rentre pas dans son cadre (4).

(1) A l'enquête : Picot, t. 1, p. 47. Gebhart, p. 63. Brunetière, p. 184. Bernès, t. IV, p. 399.

(2) A l'enquête : Boissier, t. I, p. 71.

(3) A l'enquête : Boutmy, t. I, p. 219. Maneuvrier, p. 452. Morel, t. II, p. 473. Léon Bourgeois, p. 704.

(4) A l'enquête : Boutroux, t. 1, p. 331. « L'enseignement classique doit réaliser l'homme dans ce qu'il a de plus essentiel et de plus parfait. C'est là un type bien défini, auquel on ne peut ajouter ni retrancher sans l'altérer. A généraliser la faculté d'option, on exposera les élèves à apprendre des choses d'importance médiocre et à négliger les indispensables. »

En ce qui concerne l'examen envisagé dans sa pratique et dans ses épreuves, le but à atteindre est de le rendre moins aléatoire, d'en relever le niveau, d'en faire en un mot ce qu'il n'aurait jamais dû cesser d'être, « la garantie sérieuse d'études sérieusement faites » (1).

Les dispenses d'examen. — Pour enlever au baccalauréat dans la mesure du possible son caractère aléatoire, on propose de tenir plus grand compte des antécédents scolaires, du dossier de chaque élève. Les meilleurs élèves, ceux qui constituent la tête de la classe, seraient dispensés de tout ou partie des épreuves de l'examen (2), comme cela se fait dans le système allemand. Cette dispense leur serait accordée par le jury sur le vu des notes contenues à leur livret scolaire et sur la proposition du chef de l'établissement avec l'agrément du corps des professeurs.

Ce serait un moyen d'enlever au baccalauréat son caractère aléatoire dans les cas où ce caractère peut se manifester de la manière la plus fâcheuse; ce serait en outre un puissant stimulant au travail des élèves. On arriverait à « reconstituer de vraies têtes de classe » comme il en existait autrefois, car les meilleurs élèves ne seraient plus détournés des études désintéressées par la terreur de l'examen et par la nécessité d'une préparation étroite et minutieuse (3). Sans rien compromettre, on allégerait enfin la tâche des examinateurs (4).

Cette solution séduisante soulève cependant de sérieuses objections (5).

Elle se heurte plus ou moins aux mêmes difficultés que le système du certificat d'études intérieur, dont la dispense d'examen ne serait, au fond, qu'une atténuation (6). Elle donnerait lieu aux

(1) A l'enquête : Bernès, rapport, t. IV, p. 403.

(2) A l'enquête : Lavisse, t. I, p. 41. Gaston Paris, p. 79. Croiset, p. 103. Combes, p. 130. Seignobos, p. 228. Séailles, p. 269. Darboux, p. 310. Dispenser de l'examen oral les élèves qui joindraient à un bon livret des compositions suffisantes. — Leveillé, p. 318. Blanchet, p. 544. Gazeau, p. 546. Déprez, p. 575. Dispenser des épreuves les élèves qui, pendant les deux ou trois dernières années, auraient obtenu une moyenne déterminée. — Rousselot, p. 580. Favre, t. II, p. 22. Reynier, p, 118. — Rapport du recteur de l'Académie de Bordeaux, t. IV, p. 46. L'État devrait pouvoir conférer le baccalauréat à tout élève qui aurait, en rhétorique ou en philosophie, obtenu des notes supérieures à la moyenne. « Cela se faisait pour le certificat de grammaire à la fin de la quatrième et personne ne protestait. »

(3) A l'enquête : Reynier, t. II, p. 118.

(4) A l'enquête : Leveillé, t. I, p. 318.

(5) A l'enquête : Gréard, t. I, p. 12. Wallon, p. 34. Fouillée, p. 274. Bertagne, p. 550. Mangin, t. II, p. 100. Bernès, p. 136. Chalamet, p. 167. Rabaud, p. 236. — Résolutions de la Société pour l'étude des questions d'enseignement secondaire, t. IV, p. 353. Bernès, rapport, t. IV, p. 400.

(6) A l'enquête : Henri Bernès, t. II, p. 136. « J'ajouterai enfin qu'à tout système qui, soit sur le vu des livrets, soit par décision des professeurs de la classe, ferait dispenser de l'examen une partie des élèves de nos établissements, s'appliqueraient encore à mon avis, quoique atténuées, les objections que je viens d'exprimer (contre le système de l'examen intérieur). »

mêmes soupçons, aux mêmes attaques. Elle créerait, d'autre part, aux chefs d'établissement comme aux professeurs une situation intolérable en les exposant d'une manière continue aux intrigues et aux sollicitations des familles (1). Elle présenterait enfin le grave inconvénient d'instituer deux classes de bacheliers, les privilégiés et les autres, de favoriser les fraudes et peut-être, dans une certaine mesure, de diminuer la valeur du diplôme (2).

Le livret scolaire. — En ce qui concerne le « livret scolaire », l'opinion générale est qu'il rend de très réels services en renseignant les examinateurs sur le passé scolaire des élèves, ce qui permet de corriger les hasards de l'examen (3).

Plusieurs des déposants voudraient même qu'il fût obligatoire pour tous les établissements et pour tous les candidats (4).

En faveur du maintien de son caractère facultatif, on fait remarquer, il est vrai, que le rendre obligatoire serait contraindre les candidats à faire connaître leur origine, ce que certains pourraient considérer comme dangereux pour leurs intérêts et abusif sous un régime de liberté d'enseignement. D'autre part, il est des élèves pour lesquels la présentation du livret serait plutôt préjudiciable, et il semble juste de leur laisser courir, s'ils le préfèrent, les chances de l'examen (5).

---

(1) A l'enquête : Bertagne, t. I, p. 550.

(2) A l'enquête : Gréard, t. I, p. 12. Bernès, t. IV, p. 400. « Toute dispense aurait l'inconvénient, en soustrayant à l'examen les meilleurs candidats, d'en abaisser forcément le niveau. »

(3) V. cependant à l'enquête : Rapport du doyen de la Faculté des sciences de Grenoble, t. IV, p. 128. « Quant aux certificats d'études, on sait ce qu'ils valent. De tels certificats existent, en effet, même pour l'enseignement secondaire : ce sont les livrets scolaires. Or, ces livrets sont toujours et nécessairement bons. Un établissement d'enseignement qui les donnerait mauvais serait abandonné par les familles et considéré lui-même comme mauvais par l'Administration. Ils sont donc, presque tous, sans signification et sans valeur. » V. dans le même sens un article de M. Teissier, doyen honoraire de la Faculté des Lettres de Caen, dans la Revue internationale de l'Enseignement (1898).

(4) A l'enquête : Seignobos, t. I, p. 226. « L'institution est excellente en elle-même, mais elle a deux défauts. D'abord, elle n'est pas assez générale ; le livret scolaire ne devrait pas être facultatif, mais obligatoire ; puisque le baccalauréat est destiné à constater qu'on a fait des études d'enseignement secondaire, c'est bien le moins qu'on sache dans quelles conditions le candidat les a faites. » — Léon Bourgeois, t. II, p. 702. « J'établirais le livret scolaire obligatoire pour les établissements libres comme pour ceux de l'État. Je suis d'avis que le droit de l'État va jusqu'à s'assurer que dans tous les établissements d'enseignement — même les établissements libres — on se conforme à un certain nombre de règles générales que je considère comme nécessaires au bien du pays. »

(5) A l'enquête : Henri Bernès, rapport, t. IV, p. 400. « Contraindre chaque candidat à présenter un livret, c'est l'obliger à dire son origine. Peut-être, pour ménager dans leur excès même certaines susceptibilités, vaut-il mieux le laisser libre de n'en rien faire. » — Rabaud, t. II, p. 236. « Il peut se trouver des élèves pour lesquels la consultation du livret ne serait d'aucune utilité ou même serait préjudiciable. Il est préférable pour ceux-ci de ne pas produire d'eux-mêmes une marque de défaveur à leur égard. »

Ce que l'on pourrait faire sans inconvénient, ce serait autoriser les candidats de l'enseignement libre comme de l'enseignement public à « remettre un livret scolaire aussi complet que possible » (1), et exiger qu'il en fût tenu plus de compte à l'examen (2). Certaines dépositions semblent, en effet, établir que parfois les examinateurs pressés par le temps sont dans l'impossibilité de consulter les livrets des candidats, et que, d'autres fois, ils s'abstiennent systématiquement d'en tenir compte, préférant se fier aux impressions qui résultent pour eux des épreuves mêmes de l'examen (3). Cette pratique méconnaît d'une manière regrettable l'utilité du livret scolaire, qui devrait être la pierre angulaire de l'examen (4).

La pratique de l'examen. — Il ne suffit pas de corriger les aléas du baccalauréat; il faut encore le fortifier et en relever le niveau. C'est l'intérêt de la société, puisqu'il ouvre la porte des carrières publiques; c'est aussi l'intérêt de l'Université qui, en laissant décliner les études secondaires, rendrait plus facile la concurrence de l'enseignement libre (5).

« Pour atteindre ce but, divers moyens sont proposés : Rendre l'examen plus long et plus sérieux (6); augmenter le nombre des épreuves écrites ou donner plus d'importance aux notes qui leur sont attribuées (7); laisser plus de latitude aux examinateurs dans le choix des interrogations; exiger que l'examen oral ait lieu devant le jury réuni et dans des conditions qui laissent à l'élève sa liberté d'esprit (8). Ce sont là réformes de détail qui dépendent en partie du jury

---

(1) A l'enquête : Rambaud, t. I, p. 264. — Rapport de la Société d'enseignement supérieur, t. IV, p. 348.

(2) A l'enquête : Croiset, t. I, p. 100. Seignobos, p. 226. Mézières, p. 323. Espinas, p. 400. Gazeau, p. 546. Dalimier, p. 564. Fourteau, p. 567. Fretillier, p. 591. Poirier, t. II, p. 15. Mathieu, p. 241. Batiffol, p. 275. Laberthonnière, p. 314. Gouraud, p. 333. Blondel, p. 444. Morel, p. 473. — Rapport de la Société d'enseignement supérieur, t. IV, p. 348. — V. cependant : Fouillée, t. I, p. 274. « Tenir compte des livrets scolaires au moment de décider si l'élève doit être reçu ou refusé, mais n'accorder aucun droit aux notes de ces livrets. » — Terrat, t. II, p. 560. Ne considérer le livret scolaire que comme un adjuvant en cas de doute.

(3) A l'enquête : Seignobos, t. I, p. 226. Batiffol, t. II, p. 275. Gouraud, p. 333.

(4) A l'enquête : Gazeau, t. I, p. 546.

(5) A l'enquête : Henri Bernès, t. IV, p. 403.

(6) A l'enquête : Fouillée, t. I, p. 274. Houyvet, p. 304. Vié, p. 318. Gley, p. 587.

(7) A l'enquête : Batiffol, t. II, p. 275. Vié, p. 318. Gouraud, p. 333. Dadolle, p. 469. Bernès, rapport, t. IV, p. 383.

(8) A l'enquête : Croiset, t. I, p. 101. Seignobos, p. 225. « Les dispositions matérielles dans lesquelles sont placés les examinateurs, à Paris, sont absolument contraires à la loi, et il n'en peut être autrement. La loi exige que nous procédions en commission, comme autrefois cela se faisait en province, à l'époque où on passait l'examen en une seule fois. Le candidat répondait publiquement; il y avait ainsi une sorte de contrôle exercé par les professeurs sur leurs collègues. Aujourd'hui faute de temps on ne procède plus que séparément. Comme

lui-même. L'examen peut avoir plus ou moins de souplesse et de force probante selon la manière d'agir de l'examinateur (1).

Restent deux questions importantes qui se rattachent à l'organisation de l'examen: la question de la division du baccalauréat en deux parties, et celle du maintien de l'admissibilité.

La division du Baccalauréat en deux parties.

Le baccalauréat est actuellement divisé en deux parties qui, pour l'enseignement classique, se passent, la première à la fin de la rhétorique, la seconde après la philosophie ou la classe de mathématiques élémentaires. Un certain nombre de déposants critiquent cet état de choses et demandent que le baccalauréat soit, comme par le passé, ramené à une épreuve unique. La division de l'examen en deux parties présente, dit-on, le défaut d'aiguiller prématurément les élèves vers le baccalauréat, au détriment des études désintéressées. Dès la classe de seconde la surchauffe commence et les matières qui ne figurent pas au programme de l'examen sont négligées (2).

En sens inverse, on allègue que le dédoublement de l'examen, sans nuire à la classe de rhétorique, a contribué puissamment au développement des études philosophiques. Tant que l'examen se passait en une seule fois, la classe de philosophie était sacrifiée (3).

---

les locaux sont insuffisants, on met tous les examinateurs dans une même salle..... En même temps que le candidat répond, on entend la réponse du candidat voisin. On se demande comment ils peuvent répondre dans ces conditions. Beaucoup ne savent trop ce qu'ils disent. »

(1) A l'enquête : Jaurès, t. II, p. 39. « La souplesse dont on se préoccupe aujourd'hui existe dans les examens; mais, comme on le disait très bien tout à l'heure dans une précédente question, cela dépend des examinateurs. Ce qu'il importe, ce n'est pas de s'assurer que le jeune homme possède une accumulation de connaissances brutes; il ne s'agit pas de le juger sur le hasard d'une connaissance de faits présents ou absents de sa mémoire; il dépend parfaitement de l'examinateur, — et la diversité même des matières lui permet cette expérience — de tâter l'élève et de voir s'il a vraiment travaillé et s'il a étudié. »

(2) A l'enquête : Gebhart, t. I, p. 61. Croiset, p. 105. Darboux, p. 311. La division du baccalauréat en deux parties a eu « ce grand défaut de transformer les deux dernières classes, les plus importantes de l'enseignement secondaire, en classes purement préparatoires pour le baccalauréat. La rhétorique a préparé dès lors au baccalauréat de rhétorique et la philosophie au baccalauréat de philosophie. Aussi les élèves ne veulent-ils rien apprendre de ce qui s'écarte du programme de l'examen. » — Poincaré, t. II, p. 676. Il serait préférable de « supprimer la double épreuve de rhétorique et de philosophie, double épreuve qui dresse successivement deux barrières factices sur la piste des élèves et qui les pousse deux fois de suite à ramasser toutes leurs forces en vue d'un saut généralement périlleux, et cela au préjudice de toute la partie de l'enseignement qui n'aboutit pas à ces deux obstacles. » — Rapport des recteurs des Académies de : Grenoble, t. IV, p. 135; Poitiers. p. 263.

(3) A l'enquête : Belot, t. II, p. 199. Quand on passait le baccalauréat en une seule fois, le programme était trop vaste; « les inconvénients du chauffage n'en étaient que plus marqués et ils se faisaient sentir tout entiers en philosophie, au grand détriment de cette classe. — Les études philosophiques me paraissent avoir sérieusement gagné au dédoublement, sans que les

L'admissibilité prolongée.

Actuellement, le bénéfice de l'admissibilité à l'examen oral reste acquis aux candidats pour une année tout entière. Cet état de choses est « une source d'embarras et une prime à la paresse »; il crée dans les classes une catégorie d'élèves qui ne travaillent pas et gênent le travail de leurs condisciples. Mieux vaudrait restreindre le bénéfice de l'admissibilité à l'intervalle de temps compris entre la session de juillet et celle de novembre. C'est l'opinion unanime des déposants qui se sont occupés de la question (1).

II

Notions historiques sur le Baccalauréat (2)

Le baccalauréat sous l'Ancien Régime.

Le baccalauréat n'existe guère, en tant que grade ouvrant les carrières et les fonctions publiques, que depuis quelques dizaines d'années, mais son origine en tant que première sanction des études est des plus anciennes. Il est fait mention déjà du baccalauréat dans les premiers statuts de l'Université de Paris, au XIII[e] siècle. Les quelques dispositions de ces statuts qui nous sont parvenues nous apprennent que le baccalauréat, auquel on donnait aussi le nom de « déterminance », ne pouvait être conféré qu'à vingt et un ans et après avoir suivi pendant six années au moins les leçons de la Faculté des arts (3).

études de rhétorique, plus directement sanctionnées, en aient le moins du monde souffert. Beaucoup d'élèves, à raison même de la faiblesse des études philosophiques, réussissaient à passer leur baccalauréat complet au sortir de la rhétorique... » — Rapport de la Société d'enseignement supérieur, t. IV, p. 348.

(1) A l'enquête : Morel, t. II, p. 473. — Rapport de la Société d'enseignement supérieur, t. IV, p. 348. — Résolutions de la Société pour l'étude des questions d'enseignement secondaire, t. IV, p. 353. La Société émet en outre le vœu que le bénéfice de l'admissibilité ne soit accordé qu'aux candidats qui, en juillet, auront obtenu une moyenne suffisante dans l'ensemble des épreuves écrites et orales. — Henri Bernès, rapport, t. IV, p. 401. « Parmi les candidats déclarés admissibles, soit en juillet, soit en novembre, et refusés en novembre à l'examen oral, un bon nombre, assez volontiers, se croient dispensés jusqu'à juillet suivant de tout travail sérieux, s'estiment opprimés si on les oblige à remettre comme leurs camarades des devoirs écrits, y consacrent le moins possible de temps et d'efforts; ils prétendent quelquefois former dans les classes un groupe privilégié; ils y constituent en tout cas un élément réfractaire, et leur paresse habituelle est pour les autres élèves d'un déplorable exemple. »

(2) V. sur l'histoire du baccalauréat : Bersot, Questions d'enseignement (1880). — Cournot, Des institutions d'enseignement public en France (1864). — Gréard, rapport sur le baccalauréat dans Education et instruction (1887). — Lenormant, Essais sur l'instruction publique (1873). — Jules Simon, La Réforme de l'enseignement secondaire (1874). — Kilian, Tableau historique de l'instruction secondaire (1841).

(3) Kilian, tableau historique, p. 9.

L'Université de Paris, en se développant, ne tarda pas à comprendre un grand nombre de collèges, dont chacun à l'origine portait le nom d'une nation et avait pour clientèle les écoliers appartenant à cette nation. Le baccalauréat était conféré après examen subi devant une Commission composée de « maîtres ès arts » appartenant à la même nation que le candidat ; en cas d'échec, celui-ci pouvait en appeler devant la nation elle-même, réunie en Assemblée plénière (1). Il fallait, au xv[e] siècle, pour pouvoir se présenter au baccalauréat, avoir suivi pendant deux ans un cours de logique à la Faculté des arts. Ces deux années d'études à l'Université de Paris supposaient chez celui qui était admis à les entreprendre la connaissance des éléments de la langue latine. Les cours de la Faculté des arts correspondaient à ce qu'on appela plus tard les Humanités (2) classiques.

Au xvi[e] siècle, on reconnut aux principaux collèges de l'Université de Paris le droit d'enseigner la logique, droit qui, jusque-là, était réservé exclusivement à la Faculté des arts. Désormais, le cycle entier des études secondaires put être parcouru sans quitter le collège, et peu à peu le baccalauréat prit les apparences d'un examen tout intérieur. Les épreuves, disent les statuts de 1720, auront lieu à huis clos. L'examen durait trois heures et il était interdit d'interroger à la fois plus de deux candidats (3).

Un statut célèbre qui, en 1598, modifia l'enseignement secondaire, avait organisé sérieusement dans les collèges la pratique des examens de passage. Ces examens avaient lieu sous la surveillance des principaux et préfets des collèges.

Pour entrer en philosophie, où on étudiait la logique, l'élève devait avoir suivi un cours complet de grammaire et de rhétorique. Au mois de juillet de la 2[e] année, les élèves de philosophie pouvaient se présenter au baccalauréat (4).

Jusqu'à la fin de l'ancien régime, des prescriptions rigoureuses furent édictées pour assurer l'observation des règlements relatifs aux examens de passage (5). On les considérait comme la pierre angulaire des études. Arnault voulait même que leur difficulté s'accrût à mesure que l'on approchait des hautes classes (6). « Ainsi arriverait-

(1) Ch. Thurot, De l'organisation de l'enseignement dans l'Université de Paris au moyen âge.

(2) Ch. Thurot, idem.

(3) *Januis clausis fiat examen, per tres horas, nec plures quam duo candidati simul tententur.* V. le rapport de M. Gréard, sur le baccalauréat.

(4) Kilian, tableau historique.

(5) Gréard, rapport sur le baccalauréat.

(6) Kilian, tableau historique : En vertu d'un arrêt du Parlement de Paris en date du 29 janvier 1765, « quelques jours avant les vacances, le principal et le professeur de chaque classe examinaient tous les élèves à l'effet de juger de leur capacité pour être admis dans une classe

on, disait-il, à ne conserver pour prendre des degrés dans les Facultés supérieures, que ceux qui seraient fondés dans les lettres humaines, et à retrancher le grand nombre d'ignorants qui les déshonorent. » En fait, la grande majorité des élèves ne dépassait pas la rhétorique ; seule une élite entrait en philosophie. L'examen d'entrée dans cette classe était particulièrement redoutable. Le baccalauréat n'était guère recherché d'ailleurs que par les écoliers qui se destinaient à la théologie, à la médecine ou à l'enseignement (1).

A côté du baccalauréat, comme sanction des études secondaires, il convient de mentionner la « Lettre testimoniale », délivrée par les collèges qui n'avaient pas obtenu le droit de se constituer en universités et de conférer les grades. C'était le cas de la plupart des collèges fondés par les jésuites et par les oratoriens. Cette lettre testimoniale, constatant que l'élève avait fait sa philosophie et qu'il était versé dans la connaissance des langues grecque et latine, ouvrait l'accès de la Faculté de Droit. Elle jouissait dans l'opinion de la même considération que le baccalauréat (2).

La période révolutionnaire et la loi du 11 floréal an X

La plupart des projets de réforme pédagogique élaborés sous la Révolution, ceux notamment de Condorcet, Talleyrand, Lakanal, Fourcroy, s'inspirent des traditions et des principes transmis par les éducateurs de l'ancien régime (3).

L'Empire créa le lycée. Il devait être, à l'origine et dans la pensée de son fondateur, un établissement destiné à former par une bonne culture classique des officiers et des fonctionnaires (4). La loi du 11 floréal an X, (1er mai 1802) fixait à dix-huit ans pour tous les jeunes gens le terme des classes. Des bourses dans les écoles spéciales et des emplois publics étaient attribués, par la voie du concours, au cinquième des élèves, dont l'État prenait l'entretien à sa charge. Les

---

supérieure; le dernier jour de l'année scolaire, on proclamait publiquement, par ordre de mérite, les noms des élèves désignés pour cette promotion. Les écoliers trop faibles étaient laissés douteux; après les vacances ils étaient examinés de nouveau. Ceux qui se présentaient pour la première fois étaient examinés de la même manière par le principal et par le professeur de la classe dans laquelle ils demandaient à entrer, sauf à faire pendant l'année, et notamment après les deux compositions du premier mois, tel changement qui était réclamé par le progrès et l'avancement de ces écoliers. Si, dans les examens, quelque élève était jugé absolument incapable de suivre le cours des études du collège, les parents en étaient avertis, afin que l'élève fût retiré ».

(1) Gréard, rapport sur le baccalauréat.

(2) Gréard, idem.

(3) Gréard, idem.

(4) A l'enquête : Émile Bourgeois, t. I, p. 377.

autres emportaient du lycée un certificat, comme garantie de leur savoir.

En 1808 reparaît le baccalauréat.

Le décret du 17 *mars* 1808

Ce décret constitue la loi organique du baccalauréat, tel qu'il existe aujourd'hui. Il fait du baccalauréat le premier des grades que peuvent conférer les Facultés (1).

Celles-ci sont divisées en cinq ordres : Théologie, Droit, Médecine, Sciences mathématiques et physiques, Lettres (2). Il faut être bachelier ès lettres pour pouvoir se présenter au baccalauréat dans les quatre autres ordres de Facultés (3). Les candidats au baccalauréat ès lettres doivent avoir seize ans au moins. L'examen a pour programme celui des hautes classes des lycées (4). En exécution de cette dernière disposition du décret de 1808, un statut sur les Facultés des Lettres et des Sciences, en date du 16 février 1810 (5), décide que les aspirants au baccalauréat ès lettres seront interrogés sur les matières enseignées dans les classes de rhétorique et de philosophie.

L'article 15 du décret règle la composition des Facultés des Lettres. « Il y aura une Faculté des Lettres auprès de chaque lycée chef-lieu d'une Académie ; elle sera composée du professeur de belles-lettres du lycée et de deux autres professeurs. Le proviseur et le censeur pourront leur être adjoints. Le doyen sera choisi parmi les trois premiers membres. — A Paris, la Faculté des Lettres sera formée de trois professeurs du Collège de France et de trois professeurs de belles-lettres des lycées... »

Le jury du baccalauréat est composé de trois examinateurs pris à la Faculté. Le proviseur et le censeur du lycée chef-lieu d'Académie peuvent en faire partie ; mais un des examinateurs au moins doit être

---

(1) Décret du 17 mars 1808, titre III, art. 16 : « Les grades dans chaque Faculté seront au nombre de trois, savoir : le baccalauréat, la licence et le doctorat. »

(2) Article 6 du décret de 1808.

(3) Article 22 : « On ne sera reçu bachelier dans la Faculté des sciences qu'après avoir obtenu le même grade dans celle des lettres... ». — Article 26 : « A compter du 1er octobre 1815, on ne pourra être admis au baccalauréat dans les Facultés de droit et de médecine sans avoir au moins le grade de bachelier dans celle des lettres. » — Article 27 : « Pour être admis à subir l'examen du baccalauréat en théologie, il faudra : ...2° être bachelier dans la Faculté des lettres. »

(4) Article 19 : « Pour être admis à subir l'examen du baccalauréat dans la Faculté des lettres, il faudra : 1° être âgé au moins de seize ans ; 2° répondre sur tout ce que l'on enseigne dans les hautes classes des lycées. »

(5) Statut du 16 février 1810, article 17 : « En exécution de l'article 19 du décret du 17 mars 1808, les aspirants au baccalauréat dans la Faculté des lettres seront interrogés sur les matières enseignées dans les classes de rhétorique et de philosophie. »

professeur à la Faculté. L'examen est public. Il dure en moyenne une demi-heure (1).

En ce qui concerne le baccalauréat ès sciences, le décret de 1808 (Art. 22) se borne à décider que, pour l'obtenir, il faut être bachelier ès lettres et répondre « sur l'arithmétique, la géométrie, la trigonométrie rectiligne, l'algèbre et son application à la géométrie ». Les Facultés des sciences instituées auprès des lycées chefs-lieux d'Académie se recrutent parmi le personnel de ces lycées, dans des conditions analogues à celles que nous avons indiquées pour les Facultés des lettres (2). A cette époque, le baccalauréat ès sciences est un grade d'enseignement supérieur, conduisant à des grades plus élevés, et non la sanction des études secondaires comme le baccalauréat ès lettres.

Tel était le régime institué pour le baccalauréat par le décret du 17 mars 1808. Ce régime ne devait pas tarder à recevoir des modifications importantes.

Le Certificat d'Etudes.

Pour se présenter au baccalauréat ès lettres, il fallait, aux termes du décret, être âgé de seize ans au moins et pouvoir répondre sur toutes les matières enseignées dans les hautes classes des lycées. A ces conditions jusque-là suffisantes, un statut du 18 octobre 1808 vint en ajouter une nouvelle. Aux termes de l'article 5 de ce statut, tout candidat au baccalauréat ès lettres doit « produire un certificat des professeurs d'un lycée, visé par le proviseur et constatant une assiduité de deux ans ». Cette exigence nouvelle avait pour but d'assurer le respect du monopole universitaire, et peut-être aussi d'empêcher les préparations artificielles en contraignant les candidats à passer deux années dans un établissement scolaire sérieux.

---

(1) Statut du 18 octobre 1808, art. 6. « L'examen sera fait par trois membres de la Faculté des lettres, ou par ceux des agrégés qui seront leurs suppléants dans l'enseignement. Il devra y avoir au moins deux professeurs en personne; cependant l'un des deux pourra être remplacé par le proviseur ou par le censeur. » — Art. 8 : « On ne pourra examiner plus de huit candidats à la fois. Chacun d'eux sera interrogé au moins pendant une demi-heure. » — Statut du 16 février 1810, art. 22 : « Les examens doivent être faits par trois examinateurs au moins. L'un d'entre eux sera nécessairement professeur de la Faculté. » — Art. 23 : « En exécution des articles 13 et 15 du décret du 17 mars 1808, les proviseurs et les censeurs des lycées seront adjoints à la Faculté des lettres ou à celle des sciences; en cette qualité ils pourront être examinateurs. » — Art. 28 : « Chaque examen, pour tout grade, sera d'une demi-heure au moins et de trois quarts d'heure au plus. » — Art. 29 : « Tous les examens sont publics. »

(2) Art. 13 et 14 du décret de 1808. — Art. 13 : « Il sera établi près de chaque lycée, chef-lieu d'une Académie, une Faculté des sciences. Le premier professeur de mathématiques du lycée en fera nécessairement partie. Il sera ajouté trois professeurs, l'un de mathématiques, l'autre d'histoire naturelle, et le troisième de physique et de chimie. Le proviseur et le censeur y seront adjoints. L'un des professeurs sera doyen. »

On la trouve reproduite, postérieurement à 1808, dans un grand nombre de textes.

Le statut du 16 février 1810, dans ses articles 18, 19 et 20, soumet tout aspirant au baccalauréat à la nécessité de justifier qu'il a fait sa rhétorique et sa philosophie soit dans un lycée, soit dans une école secondaire autorisée par l'Etat (1). Il était toutefois possible à l'élève de faire sa philosophie à la Faculté des lettres, au lieu de la faire au lycée, ou même de remplacer le certificat d'études par un certificat d'assiduité aux cours de la Faculté.

L'année suivante, nouvelle législation. Des réclamations et probablement des fraudes s'étaient produites. Un décret du 15 novembre 1811 vint élargir, pour les élèves qui suivaient les cours des établissements autorisés autres que les lycées, ou qui étaient élevés dans leurs familles, les prescriptions des textes précédents. L'article 23 de ce décret (2) dispose que les candidats au baccalauréat devront produire soit un certificat d'études faites dans une école où l'enseignement complet serait autorisé, soit la preuve qu'ils ont été élevés par un instituteur, par leur père, oncle ou frère. Pour éviter que cette disposition libérale ne devînt une source d'abus et ne nuisît gravement à l'Université, le même décret limitait strictement le degré d'instruction qui pouvait être donné dans les établissements d'enseignement autres que les lycées et collèges de l'État. Au-dessus d'un certain âge et d'une certaine classe, les maîtres de pension et les chefs d'institution étaient tenus d'envoyer leurs élèves au lycée ou collège (3).

L'obligation du certificat d'études est reproduite dans les mêmes

---

(1) Un arrêté du 23 juin 1809 avait décidé que les jeunes gens qui faisaient leurs études dans les institutions ayant pour objet de préparer spécialement à l'état ecclésiastique pourraient se présenter au baccalauréat « en rapportant un certificat de deux années d'études faites dans lesdites institutions » (Art. 3). Il fallait toutefois que ces institutions fissent la preuve qu'elles donnaient une instruction suffisante.

(2) Décret du 15 novembre 1811, art. 23 : « Les étudiants qui se présenteront pour prendre des grades dans les lettres ou les sciences seront tenus de représenter le certificat d'études dans une école de la même ville, à moins qu'ils ne prouvent avoir été élevés par un instituteur, par leur père, oncle ou frère ».

(3) Décret du 15 novembre 1811. Art. 15 : « Les institutions placées dans les villes qui n'ont ni lycées, ni collèges ne pourront élever l'enseignement au-dessus des classes d'humanités. — Les institutions placées dans les villes qui possèdent un lycée ou un collège ne pourront qu'enseigner les premiers éléments qui ne font pas partie de l'instruction donnée dans les lycées ou collèges et répéter l'enseignement du collège ou du lycée pour leurs propres élèves, lesquels seront obligés d'aller au lycée ou collège et d'en suivre les classes. » Art. 16 : « Les pensions placées dans les villes où il n'y a ni lycée, ni collège ne pourront élever l'enseignement au-dessus des classes de grammaire et des éléments d'arithmétique et de géométrie. Dans les villes qui possèdent un lycée ou collège elles ne pourront que répéter les leçons du lycée ou du collège jusqu'aux classes de grammaire et aux éléments de l'arithmétique et de la géométrie inclusivement. Elles devront envoyer leurs élèves au lycée ou collège. » — Art. 22 : « Dans les villes où il y a lycée ou collège, les élèves des institutions et pensions au-dessus de l'âge de dix ans seront conduits par un maître aux classes des lycées ou collèges. »

termes par deux arrêtés du 26 novembre 1812 et du 26 septembre 1818.

Il semble que les précautions prises pour rendre sérieuses et régulières les études exigées des candidats aient souffert des facilités accordées aux élèves qui recevaient l'éducation familiale; car une ordonnance royale du 5 juillet 1820 abroge, pour ces élèves, la disposition contenue dans l'article 23 du décret de 1811 et décide que, désormais, les classes de rhétorique et de philosophie devront avoir été faites par tout candidat au baccalauréat dans un collège royal ou communal, ou dans une école où l'enseignement complet sera autorisé (1). C'était la disparition du certificat d'études familial.

Mais dès l'année suivante, par une ordonnance en date du 17 octobre 1821, l'état de choses antérieur était rétabli. On n'exigeait plus toutefois qu'une année d'études ayant pour objet la philosophie. Un arrêté du 15 janvier 1822 vint même permettre aux candidats qui ne pouvaient présenter ni certificat d'études ordinaire ni certificat familial de le remplacer par un certificat d'assiduité au cours de philosophie professé pendant un an dans une Faculté des lettres. Cette disposition fut d'ailleurs abrogée en 1838 (arrêté du 20 juillet).

En 1835, on revint à l'exigence de deux années d'études, rhétorique et philosophie, constatées par le certificat (2).

Mais la pratique du certificat d'études familial avait engendré, comme on pouvait le prévoir, de grands abus. Le baccalauréat était un grade recherché à raison des prérogatives qui lui avaient été conférées (3). Sa préparation était devenue l'objet d'une industrie véritable qui s'exerçait sous le couvert de l'autorisation d'enseigner concédée par l'État aux chefs d'institution et aux maîtres de pension. On négligeait les études pour s'acharner, par tous les moyens, même illicites, à la conquête du diplôme qui en était la sanction. Tout cela nous est révélé par l'exposé des motifs d'un arrêté de M. de Salvandy, en date

---

(1) Ordonnance du 5 juillet 1820. Art. 3 : « A compter du 1er janvier 1823, nul ne sera admis audit examen, s'il n'a suivi pendant un an un cours de rhétorique, et pendant une autre année un cours de philosophie, dans l'un desdits collèges ou institutions. » Ces dispositions nouvelles sont expliquées dans une circulaire du 19 juillet 1820, qui ne laisse aucun doute sur leurs motifs : « Vous savez, porte cette circulaire, que depuis longtemps, et surtout depuis le décret du 15 novembre 1811, il y avait de l'embarras sur les études préalables requises pour être admis à l'examen de bachelier, et sur les écoles où ces études devaient avoir été faites. La sagesse du Roi y a mis fin d'une manière conforme aux désirs de l'Université. L'instruction prétendue domestique, celle des écoles qui n'appartiennent point à l'Université, ne seront plus prises en considération; il n'y aura plus lieu à présenter ces certificats de parents qui portaient si souvent eux-mêmes les preuves de leur fausseté. »

(2) Arrêté du 17 juillet 1835. Article premier : « Le double certificat de rhétorique et de philosophie sera exigé des élèves des collèges et institutions susnommés, pour qu'ils soient admissibles à l'examen du baccalauréat ès lettres. »

(3) Une circulaire du 19 septembre 1820 déclare que le baccalauréat doit être la clef des carrières publiques.

du 28 août 1838 : « Considérant... qu'un grand nombre d'individus s'annoncent comme préparant les jeunes gens au baccalauréat ès lettres, quoiqu'ils n'aient reçu de l'autorité compétente ni titre ni autorisation à cet effet, et qu'ils n'offrent par conséquent aucune garantie de savoir ni de moralité ; — considérant, en outre, que les chefs d'institution et maîtres de pension dûment autorisés ne peuvent, en aucun cas, excéder les limites de l'enseignement telles qu'elles sont déterminées par les articles 15 et 16 du décret du 15 novembre 1811, et que c'est par un empiètement abusif que quelques-uns d'entre eux font professer dans leurs établissements les cours qui doivent précéder les examens du baccalauréat ès lettres ; — considérant que cet abus se lie à des abus plus graves qui excitent des réclamations générales par le scandale des candidatures appuyées sur de prétendus certificats paternels de tous points contraires à l'intention bienveillante et libérale qui les a établis pour encourager l'éducation domestique, et non pour favoriser la fraude, les mauvaises études et les spéculations coupables (1). »

Suit le texte de l'arrêté. Il ne se borne pas à interdire et à frapper de peines le fait d'annoncer l'ouverture de cours préparatoires à l'examen du baccalauréat ès lettres (ce que l'on appellerait aujourd'hui la fondation de « boîtes à bachot »), il exige en outre des candidats qui allégueraient une préparation familiale une déclaration formelle, susceptible d'être contrôlée, faisant connaître « dans quel lieu et sous quels maîtres » ils ont suivi les cours de rhétorique et de philosophie (2).

Dix ans après, sous l'influence de l'opinion, favorable à l'établissement de la liberté d'enseignement, et par application de la Constitution de 1848 qui, dans son article 9, proclamait cette liberté, le certificat d'études disparaissait (3).

Dans le rapport annexé au projet de décret qui supprimait le cer-

(1) De Beauchamp et Générès, *Recueil des lois et règlements sur l'enseignement supérieur*, t. 1, p. 803.

(2) Arrêté du 28 août 1838, article 4. « Les candidats au baccalauréat ès lettres qui n'auraient pas suivi les cours des collèges royaux, communaux ou établissements de plein exercice ne seront point admis à subir lesdits examens s'ils ne se sont pas fait inscrire quinze jours à l'avance au secrétariat de la Faculté des lettres devant laquelle ils demandent à être examinés, et si, au moment de l'inscription, ils n'ont pas déclaré dans quel lieu et sous quels maîtres ils ont suivi les cours de rhétorique et de philosophie, et cela sans préjudice des certificats exigés. — Tout candidat dont les déclarations seront reconnues inexactes sera déféré au Conseil académique. — Chaque déclaration recevra un numéro d'ordre et nous sera immédiatement transmise. »

(3) Décret du 16 novembre 1849. Art. 1er : « A dater de ce jour, aucun certificat d'études ne sera exigé des aspirants au diplôme de bachelier ès lettres. Toutes dispositions contraires dans les ordonnances royales et arrêtés ministériels sont et demeurent rapportées. »

tificat d'études, M. de Parieu, Ministre de l'Instruction publique, justifiait ainsi cette mesure (1):

« La condition des certificats d'études est principalement fondée sur l'article premier de l'ordonnance royale du 17 octobre 1821, pour ce qui concerne la philosophie, et sur l'arrêté du Conseil de l'Uuiversité du 17 juillet 1835, pour la classe de rhétorique. Elle n'a pu être établie que comme sanction d'un droit d'enseignement dont la Constitution de 1848 a profondément modifié le caractère. Dans les dernières années, elle a excité des réclamations nombreuses, et les autorités les plus graves, les plus attachées à l'ancienne législation de l'Instruction publique ne l'ont jamais absolument défendue. N'apparaît-elle pas comme une marque d'origine demandée au savoir, et que nos mœurs repoussent ? On en a sans doute adouci la rigueur en autorisant la production d'attestations relatives aux études domestiques. Mais ce palliatif n'a été souvent qu'une prime donnée à de regrettables, quoique excusables, mensonges. Dans ces circonstances, je crois nécessaire l'abolition des certificats d'études, et cette mesure sera un éclatant hommage rendu à la liberté proclamée par la Constitution, non moins qu'à la raison et à la morale publiques. »

Le jury. — Les Commissions lycéales.

Le statut du 18 octobre 1808 (art. 6) avait composé le jury du baccalauréat de trois membres de la Faculté des lettres. Il devait y avoir (2) autant de Facultés des lettres et de Facultés des sciences que d'Académies, soit 27; mais, en fait, le décret de 1808 ne fut pas exécuté sur ce point, et l'exposé des motifs d'un arrêté du 31 octobre 1815 constate qu'à cette époque il n'avait été érigé que huit ou dix Facultés des sciences, et que quelques Académies n'avaient point de Faculté des lettres. Sous prétexte d'économies financières à réaliser et de déplacements onéreux à éviter aux candidats, l'arrêté du 31 octobre 1815 porte suppression de 17 Facultés des lettres et de 3 Facultés des sciences. Pour remplacer dans leur fonction de jurys du baccalauréat les Facultés des lettres supprimées, il décide la création de commissions d'examens composées de professeurs du lycée ou collège royal, sous la présidence du proviseur : « Dans les Académies qui n'ont point eu de Facultés des lettres, et dans celles où la Faculté des lettres est supprimée par le présent arrêté, les candidats au grade de bachelier ès lettres pourront être examinés, dans les formes prescrites par les règlements et statuts relatifs aux Facultés des lettres,

(1) De Beauchamp et Générès, *Recueil*, t. II, p. 77.
(2) Décret du 17 mars 1808. Art. 4, 13 et 15.

par une commission composée du proviseur, du censeur, du professeur de philosophie et du professeur de rhétorique du collège royal du chef-lieu, et de ceux des autres professeurs dudit collège qui auraient appartenu à la Faculté des lettres de la même Académie. — Le proviseur du collège royal fera les fonctions de doyen. » Une ordonnance du 18 janvier 1816 confirma l'arrêté du 31 octobre 1815 et institua définitivement les « Commissions lycéales. » Elles fonctionnèrent, concurremment aux Facultés qui n'avaient pas été supprimées, jusqu'en 1847. L'examen avait lieu dans l'enceinte même du collège et devant des professeurs ou administrateurs de cet établissement. C'était, au moins pour les élèves du collège royal établi au chef-lieu d'Académie, l'application du système de « l'examen intérieur ».

Ainsi que nous l'avons vu, cette expérience ne semble pas avoir donné de bons résultats. En exécution d'un arrêté du 8 septembre 1829, qui interdisait aux professeurs des Facultés et aux membres des commissions lycéales de donner des répétitions aux candidats qu'ils devaient examiner, arrêté confirmé par une décision du Conseil en date du 20 janvier 1843, le Ministre de l'Instruction publique dut, en 1846, prononcer la dissolution d'une commission lycéale dont les membres avaient donné des leçons particulières à des élèves aspirant au baccalauréat (1).

Un règlement du 14 juillet 1840 fait sortir des commissions lycéales le censeur et le proviseur et remplace ce dernier, comme président de la commission, par un inspecteur d'Académie. De plus, l'examen devra désormais avoir lieu « non dans l'enceinte du collège, mais en public et dans la salle même du conseil Académique ». Une circulaire de M. Cousin, relative à ce nouveau règlement, ne laisse aucun doute sur les motifs qui en avaient dicté les dispositions (2).

Enfin, une Ordonnance du 1er janvier 1847 supprima les Commissions lycéales. Le lendemain, un arrêté conférait aux Facultés existantes les fonctions des Commissions disparues (3).

---

(1) De Beauchamp et Générès, *Recueil*, t. I, p. 629 et note.

(2) Circulaire du 17 juillet 1840 : « ...D'autre part, le proviseur et le censeur d'un collège, quelque honorable que soit leur caractère, peuvent, par leur zèle même, si digne d'éloges, pour l'administration qui leur est confiée, encourir, dans ces temps de défiance, le soupçon d'une partialité involontaire. Le Conseil royal a pensé, après un mûr examen, que ces deux fonctionnaires pouvaient cesser de faire partie d'une commission qui n'a rien d'administratif, que la présidence devait en être conférée à l'inspecteur de l'Académie, et que l'examen devait avoir lieu, non dans l'enceinte du collège, mais en public et dans la salle même du Conseil académique. »

(3) Ordonnance du 1er janvier 1847, Article 1er : « L'ordonnance du 18 janvier 1816 est et demeure rapportée. En conséquence les Commissions des Lettres sont supprimées. » — Arrêté du 2 janvier 1847, Article 1er : « Les Facultés des Lettres desserviront pour la collation des grades les Académies dépourvues de Facultés des Lettres qui leur seront annexées... »

Les prérogatives du Baccalauréat. — Ses épreuves. — Ses programmes.

Le baccalauréat ne devait pas être, dans la pensée de ses fondateurs, un titre nu. Déjà le décret du 15 novembre 1811 avait, dans son article 187, invité le Conseil de l'Université à déterminer les carrières auxquelles les divers grades pourraient donner accès (1). Dans le même ordre d'idées, mais avec une précision plus grande, le Statut du 13 septembre 1820 et la circulaire explicative de ce statut justifient la réglementation du baccalauréat ès lettres par cette considération que « désormais le grade de bachelier va ouvrir l'entrée à toutes les professions civiles, et devenir par conséquent, pour la société, une garantie essentielle de la capacité de ceux qu'elle admettra à la servir » (2).

C'était faire du baccalauréat une institution sociale (3). Cette conception particulière du diplôme et des services qu'il était appelé à rendre en vue du recrutement des carrières devait avoir les conséquences les plus graves et les plus regrettables. Désormais les familles rechercheront pour leurs enfants beaucoup moins l'avantage des bonnes études et de la culture intellectuelle que celui de la possession d'un grade qui ouvre toutes les portes (4). Le baccalauréat lui-même devenait le but à atteindre; tous les moyens étaient bons pour y parvenir, et malgré ordonnances, statuts ou règlements, la conquête du diplôme étant la préoccupation dominante, la faveur allait aux établissements qui préparaient spécialement à l'examen beaucoup plus qu'aux collèges où l'on faisait de bonnes et régulières études. Nous avons vu M. de Salvandy obligé, en 1838, de prendre des mesures de rigueur, dans l'intérêt même des études, contre les entrepreneurs de préparation au baccalauréat. Autre conséquence : le baccalauréat cessant d'être simplement la sanction et la constatation des études faites pour devenir la preuve des aptitudes aux carrières publiques et aux études à faire (5), son programme allait s'en ressentir. A l'origine, l'examen portait sur les matières enseignées dans les classes de rhétorique et de philosophie des lycées. Il n'avait pas d'autre programme que le programme même des classes. Bientôt, le baccalauréat condui-

---

(1) Décret du 15 novembre 1811, Article 187 : « Le Conseil de l'Université présentera un projet dans lequel il indiquera les professions auxquelles il conviendra d'imposer l'obligation de prendre des grades dans les diverses Facultés. »

(2) De Beauchamp et Générès, recueil, t. 1, p. 448.

(3) Gréard, rapport sur le baccalauréat.

(4) Emile Raunié, la Réforme de l'instruction nationale, p. 188. — A l'enquête : Émile Bourgeois, t. I, p. 384.

(5) A l'enquête : Léon Bourgeois, t. II, p. 698.

sant aux diverses Facultés et aux fonctions publiques,il faudra introduire dans les programmes des classes et par suite dans celui de l'examen les matières plus ou moins spéciales dont la connaissance est nécessaire à ceux qui veulent aborder les carrières dont le baccalauréat ouvre l'accès. Puis un jour viendra où les connaissances qui figurent au programme des classes seront trop nombreuses et trop étendues pour pouvoir figurer toutes au programme du baccalauréat, et il y aura discordance entre les études secondaires et leur sanction.

Tout cela ressort nettement de l'examen des textes législatifs et réglementaires.

En 1808, le baccalauréat ès lettres avait pour programme simplement celui des hautes classes des lycées, rhétorique et philosophie. L'examen était purement oral. Survient le statut du 13 septembre 1820. En même temps que, dans ses motifs, il fait du baccalauréat la clef de toute les carrières, il en règle à nouveau le programme. L'examen aura pour objet « les auteurs grecs et latins (1), la rhétorique, l'histoire, la géographie et la philosophie ». Les examinateurs sont incités àse montrer sévères. Cela s'explique : ils ont à remplir une mission sociale; ils ont la responsabilité du bon recrutement des carrières publiques (2). Le certificat d'aptitude sur le vu duquel sera délivré le diplôme devra porter l'indication des matières et des auteurs sur lesquels le candidat aura été examiné, ainsi que des notes qu'il aura obtenues sur chacune de ces matières (3). Les recteurs d'académie sont invités à assister souvent, en personne, à l'examen.

L'année suivante, nouvelles complications. Un règlement en date du 13 mars 1821 (4) ajoute aux matières qui figurent au programme du baccalauréat es lettres les éléments des sciences mathématiques et physiques. L'examen sur la philosophie se fera en latin. Les questions sont tirées au sort. L'examen individuel dure trois quarts d'heure.

En faisant du baccalauréat la clef de toutes les carrières, on n'avait pas été amené seulement à charger ses programmes et ceux des études; on avait, du même coup, augmenté dans des proportions considérables le nombre des candidats au diplôme. Les statistiques le démontrent clairement. Le nombre des bacheliers, qui en 1820 s'élevait au chiffre de 1.797 pour les Facultés et de 1.262 pour les Commissions lycéales, s'élève, en 1821, à 2.619 pour les Facultés et 1884

---

(1) Décret du 13 septembre 1820, Article 3.

(2) Circulaire du 19 septembre 1820. De Beauchamp et Générès, recueil, t. I, p. 448.

(3) Statut du 13 septembre 1820, Article 7.

(4) Règlement du 13 mars 1821, Articles 4, 5, 6 et 7.

pour les Commissions (1). Lorsqu'en 1852, un arrêté de M. Fortoul (2) exige des candidats aux Écoles spéciales du Gouvernement le grade de bachelier ès sciences, on voit le chiffre des bacheliers de cette espèce s'élever de 101 en 1852 à 1.226 en 1853, et 2.236 en 1854 (3). Ces chiffres se passent de commentaire.

En 1830, on ajoute une épreuve écrite aux épreuves orales du baccalauréat ès lettres (4).

Un règlement du 14 juillet 1840 (art. 14) décide que l'examen comportera dorénavant trois séries d'épreuves : 1° la composition écrite; 2° l'explication des auteurs grecs, latins et français; 3° les questions orales. La composition écrite consiste dans une version latine; les auteurs à expliquer sont tirés au sort, ainsi que les interrogations, qui portent sur la philosophie, la littérature, l'histoire, les mathématiques et la physique. Le baccalauréat a désormais ses listes d'auteurs et ses programmes, distincts des programmes des classes et publiés dans un recueil spécial (5). C'est l'origine du « Manuel ». Les conséquences de ce nouvel état de choses ne se feront pas attendre.

Dès l'année 1847, un arrêté en date du 2 janvier signale la nécessité de reviser et de réduire le programme du baccalauréat ès lettres (6). Les considérants d'un règlement du 26 novembre 1849 s'inspirent de la même idée (7), ce qui d'ailleurs n'empêche pas ce règlement lui-même d'ajouter la cosmographie aux matières qui font l'objet de questions orales. Et il en sera ainsi jusqu'au bout; chaque fois que, pour un motif quelconque, un enseignement nouveau sera inscrit au programme des études, le programme de l'examen se trouvera chargé d'autant.

Le baccalauréat après la loi du 15 mars 1850.

La loi du 15 mars 1850 avait consacré le principe de la liberté de

(1) Enquêtes et documents relatifs à l'enseignement supérieur, t. XXI, état numérique des grades.

(2) Arrêté du 13 septembre 1852, Article 3 : « Les candidats aux Écoles polytechnique, militaire, normale supérieure (section des sciences) et forestière devront justifier du diplôme de bachelier ès sciences... »

(3) Enquêtes et documents relatifs à l'enseignement supérieur, t. XXI.

(4) Arrêté du 9 février 1830 : « Indépendamment des épreuves usitées jusqu'à ce jour, tout candidat au baccalauréat ès lettres sera tenu d'écrire instantanément un morceau en français, soit de sa composition, soit en traduisant un auteur classique. »

(5) Règlement du 14 juillet 1840, Articles 20 et 22.

(6) Arrêté du 2 janvier 1847, Article 3 : « ...le programme du baccalauréat ès lettres sera immédiatement revisé et réduit... »

(7) Règlement du 26 novembre 1849 : « ...Considérant, en outre, que, tout en laissant aux épreuves du baccalauréat la durée déjà prescrite par les règlements existants, il convient de réduire et de simplifier le programme des questions qui servent de base à l'examen oral... »

l'enseignement secondaire, et, dans son article 63, confirmé la suppression du certificat d'études. D'autre part, les Facultés des lettres avaient recouvré le monopole de l'examen, les Commissions lycéales ayant disparu.

Un décret du 10 avril 1852 vint apporter au baccalauréat ès lettres un programme nouveau. Le même décret réalisait une innovation plus importante, en faisant du baccalauréat ès sciences, pour les études scientifiques, l'équivalent du baccalauréat ès lettres pour les études littéraires. Jusqu'alors le baccalauréat ès sciences était resté, comme les baccalauréats en droit et en médecine, un grade d'enseignement supérieur, supposant la possession du baccalauréat ès lettres et destiné à conduire aux grades plus élevés, licence et doctorat, ainsi qu'aux fonctions d'enseignement (1).

Le décret du 10 avril 1852 modifie profondément cet état de choses (2). Les candidats au baccalauréat ès sciences n'ont plus besoin d'être préalablement bacheliers ès lettres (art. 9). Le baccalauréat ès sciences devient le seul diplôme exigé pour l'accès des Facultés de médecine, comme le baccalauréat ès lettres pour l'accès des Facultés de droit et de théologie (3) (art. 12).

C'était faire du baccalauréat ès sciences, pour les matières d'ordre scientifique, la sanction des études secondaires, comme le baccalauréat ès lettres l'était pour les matières d'ordre littéraire. Que tel ait été le but poursuivi, c'est ce qui résulte nettement des termes du rapport qui précède le décret (4). Le même rapport signale les vices du baccalauréat ès lettres et la nécessité d'y porter remède : « Le baccalauréat ès lettres, limité à une sorte de mnémotechnie, ne résume pas réellement les études classiques ; il ne confère à ceux qui obtiennent le diplôme qu'un brevet à peu près sans valeur littéraire... Le baccalauréat ès lettres doit être le témoignage authentique d'une culture intellectuelle suffisamment développée... De là vient la nécessité d'exiger des candidats à ce premier grade, non plus un travail de

(1) Une ordonnance du 5 juillet 1820 ouvrit au baccalauréat ès sciences un nouveau débouché. Art. 4 : « A compter du 1er janvier 1823, nul ne sera admis à s'inscrire dans les Facultés de médecine, s'il n'a obtenu le grade de bachelier ès sciences. D'ici à cette époque, l'instruction requise pour ce grade, ainsi que pour les grades supérieurs de la Faculté des sciences, sera réglée de nouveau, et de manière que le grade de bachelier n'exige de ceux qui se destinent à la médecine que les connaissances scientifiques qui leur seront nécessaires. »

(2) Décret du 10 avril 1852, de Beauchamp et Générès, t. II, p. 219.

(3) Un décret du 23 août 1858 rétablit, pour les études de médecine, l'exigence du baccalauréat ès lettres et institua un baccalauréat ès sciences restreint, spécialement réservé aux aspirants à la carrière médicale.

(4) Rapport de M. Fortoul, relatif au décret du 10 avril 1852 ; de Beauchamp et Générès, recueil, II, 217 : « Le baccalauréat ès sciences sera désormais la sanction des études scientifiques secondaires, comme le baccalauréat ès lettres est la sanction des études littéraires du même degré ; c'est une épreuve analogue, mais indépendante de la première. »

mémoire et une préparation purement artificielle, mais la justification de connaissances lentement et méthodiquement acquises. » Pour rendre plus sérieuses et plus probantes les épreuves du baccalauréat ès lettres, le décret ajoutait au programme de l'examen écrit une seconde composition. Le baccalauréat ès sciences comportait également deux épreuves écrites.

C'était toujours le souci d'assurer le bon recrutement des carrières, dont le baccalauréat était la clef, qui avait motivé ces réformes. Il fallait, comme le dit la circulaire du 14 décembre 1852 (1), « dans l'intérêt des professions libérales dont le baccalauréat ès lettres ouvre l'accès, se hâter de modifier un système trompeur et mettre immédiatement en pratique un mode d'examen qui relève nécessairement le niveau des études secondaires en rendant moins superficielles ou moins illusoires les épreuves qui en constatent le mérite. »

La même circulaire recommandait aux examinateurs la sévérité.

Suivirent-ils trop ponctuellement ce conseil? Toujours est-il qu'une instruction en date du 14 août 1857 les invite à l'indulgence et exprime l'assurance que, sous la garantie de la publicité des examens, leurs jugements « seront toujours empreints de cette bienveillance paternelle qui n'exclut pas l'exacte justice » (2). Même recommandation, avec plus d'insistance, dans une instruction en date du 15 mars 1858 (3). Le baccalauréat est la récompense « du savoir qu'on peut raisonnablement exiger de tous ceux qui ont reçu l'instruction complète indiquée dans les programmes. » En conséquence les sujets des compositions écrites ne doivent pas dépasser la force moyenne des élèves des classes supérieures des lycées. Les questions orales doivent être à leur portée. L'examen doit-être long, sérieux et bien conduit. L'idée que le baccalauréat ouvre les carrières intervient encore pour justifier ces prescriptions. « Par cela même que les juges, en statuant sur le sort des aspirants, ouvrent ou ferment presque toutes les carrières de l'État, ne sont-ils pas tenus de pousser la patience jusqu'à ses dernières limites, et d'interroger l'élève, dont tout l'avenir est en jeu, de telle sorte qu'ils arrivent à une certitude complète de l'étendue de son savoir » (4)?

Il semble bien (5), à en juger par le langage du Ministre, que la

---

(1) Circulaire du 14 décembre 1852, de Beauchamp et Générès. *Recueil*, t. II, p. 260.
(2) De Beauchamp et Générès, *Recueil*, t. II, p. 496.
(3) Idem, t. II, p. 512.
(4) Idem.
(5) Ch. Lenormand, *Essais sur l'Instruction publique* (1873).

discordance entre les programmes des études et le programme du baccalauréat ait déjà porté ses fruits.

La réforme de M. Duruy.

Par un décret en date du 27 novembre 1864, M. Duruy tenta de faire disparaître cette discordance. L'article 1er du décret, revenant au principe consacré en 1808, décide que le baccalauréat ès lettres aura pour programme le programme des classes de rhétorique et de philosophie des lycées (1). L'article 2 applique la même règle au baccalauréat ès sciences, dont l'examen portera sur les matières enseignées dans la classe de mathématiques élémentaires. Le rapport de M. Duruy (2) insiste sur les inconvénients produits par la complication et la multiplicité des programmes. Le but de l'enseignement secondaire n'est pas de donner aux élèves « une masse considérable de connaissances éphémères. Ces connaissances sont le moyen, mais non pas le but de l'éducation. Ce but, c'est de cultiver l'esprit... Au lycée, on prépare l'homme. » Il s'ensuit que « l'épreuve destinée à constater les résultats de cette éducation générale doit être disposée de manière à convaincre le candidat qu'on regardera dans son intelligence bien plus que dans sa mémoire... » Il faut donc « revenir à l'esprit des décrets constitutifs de l'Université, supprimer tout un appareil formidable de programmes, de questionnaires et de tirage au sort, fortifier l'examen en le simplifiant, le rendre plus paternel, tout en le rendant plus sérieux ». Ce n'est pas à dire qu'on doive en abaisser le niveau, car le baccalauréat est « pour les grandes écoles, comme pour plusieurs administrations publiques et privées, une barrière qui les défend au besoin contre les incapables ».

En conséquence, le décret de 1864, en même temps qu'il simplifie le programme de l'examen, en fortifie les épreuves. Trois compositions sont désormais exigées à l'écrit du baccalauréat ès lettres. A l'oral, les langues vivantes font l'objet d'une interrogation qui, facultative au début, ne tardera pas à devenir obligatoire (3).

---

(1) Décret du 27 novembre 1864, article 1er. « L'examen du baccalauréat ès lettres porte sur les matières enseignées dans les classes de rhétorique et de philosophie des lycées... ». Article 2. « L'examen du baccalauréat ès lettres porte sur les matières enseignées dans la classe de mathématiques élémentaires des lycées (2e année). »

(2) De Beauchamp et Générès, recueil, t. II, p. 658.

(3) Décret du 27 novembre 1864, article 1er: « ... L'épreuve écrite consiste en trois compositions. A l'épreuve orale, le candidat, s'il le demande, est interrogé sur une langue vivante. »

Le décret du 9 *avril* 1874.

Ce décret divise l'examen du baccalauréat en deux séries d'épreuves (1). La première série sert de sanction aux études classiques jusqu'à la rhétorique inclusivement; la deuxième série correspond au programme des études de la classe de philosophie.

Le décret du 9 avril 1874 avait été précédé d'un rapport présenté au Conseil supérieur de l'Instruction publique par un de ses membres, Mgr Dupanloup (2). L'évêque d'Orléans signalait le désarroi des études secondaires et l'attribuait en grande partie à la surcharge des programmes. « Les plans d'études sont trop chargés : on y a mis trop de choses et trop de chaque chose. Par une suite inévitable, l'examen du baccalauréat s'est trouvé étrangement surchargé : car il comprend à la fois les matières de presque toutes les études littéraires, historiques, scientifiques, et devient ainsi une science à peu près universelle, impossible à la fois et impuissante, une sèche et aride nomenclature. Ainsi entendu, le baccalauréat n'est plus et ne peut plus guère être qu'un assemblage hâtif et confus de notions mnémotechniques, dont on charge l'esprit pour un jour donné, sauf à les oublier dès le lendemain et à n'y plus revenir jamais (3). » Ce caractère encyclopédique des programmes pousse aux préparations artificielles et fait perdre aux élèves tout le fruit qu'ils devraient retirer des classes supérieures, rhétorique et philosophie. « Au lieu de faire sa rhétorique, on passe souvent cette année, si importante pour le sérieux développement des facultés intellectuelles, à préparer, par la mémoire beaucoup plus que par l'intelligence, son examen. On sacrifie ainsi la rhétorique. On sacrifie encore plus la philosophie, qui, pour être ce qu'elle doit être réellement, une véritable discipline de l'esprit et une lumière sur les grands et éternels principes des choses, demande aux jeune gens une application et un temps que les exigences du programme actuel du baccalauréat ne comportent pas. De là ce résultat déplorable, qu'un tiers et souvent la moitié des candidats se présentent chaque année aux examens du baccalauréat sans avoir fait leur philosophie. Cela est officiellement constaté. Et ceux qui arrivent à la faire la font mal, écrasés qu'ils sont par les matières encyclopédiques du programme. » Comme remède à cet état de choses, Mgr Dupanloup proposait de

(1) Décret du 9 avril 1874, article 1er : « L'examen du baccalauréat ès lettres comprend deux séries d'épreuves : la première porte sur les lettres et sur les parties de l'histoire et de la géographie enseignées dans le cours des études classiques jusqu'à la rhétorique inclusivement la deuxième porte sur la philosophie, sur les sciences et sur les parties de l'histoire et de la géographie enseignées dans la classe de philosophie, et sur les langues vivantes. »

(2) De Beauchamp et Génerès, *Recueil*, t. II, p. 862.

(3) Voyez également, V. de Laprade, *l'Éducation libérale* (1873).

séparer l'examen du baccalauréat en deux épreuves, en plaçant l'une de ces épreuves après la rhétorique, l'autre après la philosophie C'était le moyen, disait-il, d'avoir des études plus sérieuses dans l'une et l'autre classes, puisque chacune serait suivie d'une sanction immédiate, ce qui est le stimulant le plus efficace du travail; c'était également le moyen de soulager l'esprit des élèves en rendant leur tâche moins fastidieuse et moins ingrate.

Le décret du 9 avril 1874 a consacré ce système; et il semble bien que les résultats qu'on en attendait se soient produits, au moins pour les études philosophiques. Dans l'enquête universitaire de 1884, comme dans l'enquête actuelle, les déposants sont généralement d'accord pour reconnaître que la classe de philosophie a gagné à la division du baccalauréat. Mais il pourrait se faire que la classe de rhétorique y eût perdu. Non seulement les élèves courent deux fois au lieu d'une les risques et les aléas de l'examen, mais la préoccupation même de cet examen, l'effort fiévreux qui conduit aux préparations artificielles et nuit aux études sérieuses, se produit plus tôt, dès la classe de seconde, au grand détriment des travaux si importants de la classe de rhétorique.

Un décret du 25 juillet 1874 (1), rendu en exécution du précédent, vint régler à nouveau les épreuves du baccalauréat. Chaque série comporte à l'écrit deux compositions. (Art. 7 et 9.) A l'oral, les interrogations portent sur les matières enseignées dans les classes des lycées. C'est l'application du principe consacré dix ans avant par M. Duruy (Instruction générale du 7 juin 1875) (2).

Bientôt cependant, les programmes spéciaux du baccalauréat reparaîtront. Un décret du 19 juin 1880, qui ajoute une troisième composition écrite aux épreuves de la première série, décide, dans son article 8, que chaque candidat pourra désigner parmi les textes des auteurs français, grecs et latins des classes de troisième, seconde et rhétorique, « pour chaque classe et pour chaque langue, le prosateur et le poète sur lesquels il désire être interrogé ». Cette mesure était nécessitée (3) par l'abondance réellement excessive des matières qui figuraient au programme de l'examen; elle n'en avait pas moins pour résultat de produire à nouveau la discordance entre les études secondaires et leur sanction.

---

(1) De Beauchamp et Générès, recueil, t. II, p. 885.

(2) De Beauchamp, t. II, p. 887 et la note.

(3) Rapport fait au Conseil supérieur de l'instruction publique par M. Lebaigue. De Beauchamp et Générès, t. III, p. 486.

L'organisation actuelle du baccalauréat.

Un décret du 8 août 1890 (1) a modifié profondément l'état de choses antérieur, en unifiant les baccalauréats, en conférant aux candidats le bénéfice de l'admissibilité prolongée, enfin en créant le livret scolaire.

L'unification des baccalauréats.

L'article 1er du décret dispose : « Il est substitué aux baccalauréats ès lettres, ès sciences et ès sciences restreint pour la partie mathématique, un baccalauréat unique de l'enseignement secondaire classique. » Les épreuves de ce baccalauréat sont divisées en deux parties. (Art. 9.) La première partie comporte : à l'écrit, deux compositions; à l'oral, des explications de textes pris dans les auteurs des classes de troisième, seconde et rhétorique, textes dont le choix est restitué à l'examinateur, une explication d'auteur, suivie d'un thème oral en allemand ou en anglais, et des interrogations d'après les programmes de la classe de rhétorique. (Art. 11.) La deuxième partie de l'examen est divisée elle-même en deux séries, entre lesquelles peuvent choisir les candidats. La 1re série, dont les épreuves correspondent au programme de la classe de philosophie, conduit au diplôme de bachelier avec mention « lettres-philosophie »; la 2e série, qui conduit au baccalauréat avec mention : « lettres-mathématiques », correspond au programme de la classe de mathématiques élémentaires. Chaque série d'épreuves comporte une composition écrite et un certain nombre d'interrogations. (Art. 12 et 15.) L'article 13 du décret décide qu'il sera institué une 3e série, avec mention : « lettres-sciences physiques et naturelles ». Ce diplôme, qui devait sanctionner plus particulièrement les études préparatoires à la carrière médicale, n'a pas encore été créé.

Le bénéfice de l'admissibilité prolongée.

Aux termes de l'article 4 du décret, « le bénéfice de l'admissibilité aux épreuves orales, après échec à ces épreuves, est acquis aux candidats pendant l'année suivante, à la condition qu'ils se présentent pour réparer leur échec devant la Faculté où ils l'ont subi ».

(1) Décret du 8 août 1890, de Beauchamp et Générès, recueil, t. V, p. 103. — Plusieurs décrets et décisions ont étendu l'application des dispositions du décret du 8 août 1890 au baccalauréat qui sanctionne l'enseignement secondaire spécial, fondé par M. Duruy et devenu depuis « l'enseignement moderne ». Nous n'avons pas à nous occuper dans ce rapport du baccalauréat de l'enseignement moderne, l'organisation de cet enseignement faisant l'objet d'un rapport spécial.

Cette innovation, qui avait sans doute pour objet de corriger l'aléa du baccalauréat, n'avait pas été admise sans contestations (1). Elle semble, après neuf années de pratique, condamnée par l'expérience. Les demi-bacheliers qui recommencent leur rhétorique ou leur philosophie pour réparer un échec aux épreuves orales sont, dans ces classes, un élément de désorganisation. Ils se croient dispensés d'une grande partie des travaux imposés à leurs condisciples, et sont pour ceux-ci d'un déplorable exemple. Si le maintien du bénéfice de l'admissibilité a pour but de corriger les malchances imméritées, il suffirait de le concéder pour l'intervalle compris entre les deux sessions de juillet et de novembre. Le candidat qui aurait été réellement victime d'une circonstance fortuite réparerait son échec à cette deuxième session; et on aurait débarrassé les classes « de ces auditeurs inertes et encombrants qui sont là pour n'y rien faire (2) ».

Le livret scolaire.

L'innovation la plus importante introduite dans la pratique du baccalauréat par le décret du 8 août 1890 est le droit reconnu aux candidats de produire en s'inscrivant à l'examen un « livret scolaire » portant l'indication des notes, places de compositions, prix et nominations qu'ils ont pu obtenir dans le cours de leurs classes (3).

M. de Salvandy avait eu déjà, en 1838, l'idée d'une institution analogue. Une circulaire du 5 octobre 1838 prescrivait l'usage de « bulletins scolaires » destinés à présenter un historique exact et complet de la vie scolaire des jeunes gens, année par année, classe par classe (4). Les « bulletins scolaires » soulevèrent d'unanimes réclamations, et la circulaire de M. de Salvandy ne fut pas appliquée.

Le livret scolaire est né sans doute à une époque plus opportune, car il semble avoir rencontré une faveur à peu près générale. Son but a été clairement indiqué dans une circulaire de M. Léon Bourgeois, en date du 1er juin 1891 (5) : « En instituant le livret d'une façon générale, le conseil supérieur n'a pas voulu simplement diminuer l'aléa inséparable de tout examen ; il a eu surtout en vue le bien des études. On a décrit bien des fois le mal scolaire qui sévit trop souvent sur les

(1) Rapport fait au Conseil supérieur de l'Instruction publique par M. Bayet; de Beauchamp et Générès, recueil, t. V, p. 103.

(2) L'*Enseignement secondaire*, n° du 15 décembre 1893 : L'admissibilité conservée au baccalauréat de rhétorique, article de M. René Pichon.

(3) Décret du 8 août 1890, article 6 : « Les candidats peuvent produire, en se faisant inscrire, un livret scolaire établi dans les formes qui sont prescrites par un arrêté ministériel... »

(4) Kilian, tableau historique de l'Instruction secondaire, p. 238.

(5) Circulaire du 1er juin 1891; de Beauchamp et Générès, *Recueil*, t. V, p. 139.

élèves dès la seconde, parfois même dès la troisième, substituant en eux la préoccupation exclusive et troublante de l'examen au souci libre et désintéressé du travail, rétrécissant les études, les stérilisant, les travestissant en une préparation mécanique, artificielle, sans sève et sans vertu. Quel changement ce sera le jour où l'écolier saura que, désormais, il ne dépend que de lui de se créer, par son travail, des témoins qui seront entendus de ses juges! Le baccalauréat n'est pas un prix qu'on remporte en champ clos. Il ne faut pas s'y préparer comme à une lutte. Il faut se dire, au contraire, qu'on le gagne chaque jour, sans y penser, en travaillant à tout, sauf à l'examen lui-même. »

Si telle est l'utilité considérable du livret scolaire, il semble qu'on eût dû le rendre obligatoire et en faire un des éléments essentiels de l'examen. L'article 6 du décret décide cependant que la production du livret est facultative, et la circulaire ministérielle en donne la raison : « La loi de 1850 n'aurait pas permis de la rendre obligatoire. » L'obligation du livret scolaire eût rappelé le certificat d'études proscrit par l'article 63 de cette loi (1).

En ce qui concerne l'effet probatoire du livret, divers systèmes étaient proposés : permettre au jury, sur le vu de ses notes, de dispenser le candidat de tout ou partie de l'examen ; attribuer au livret une notation spéciale, comme aux épreuves elles-mêmes. Le Conseil supérieur repoussa ces solutions, dont la première semblait (2) « en contradiction avec la lettre de la loi de 1850 » et dont la seconde pouvait être d'une application pratique difficile. L'article 7 du décret se contente de déclarer que « les livrets sont examinés par les jurys » et qu' « il est tenu compte pour l'admissibilité et pour l'admission des renseignements qu'ils contiennent ».

L'examen du livret scolaire est donc obligatoire pour le jury. M. Léon Bourgeois le déclarait formellement dans sa circulaire, et M. Rambaud, dans une autre circulaire en date du 5 juillet 1896 (3), constatait que les Facultés n'attachent pas toujours à ce document la valeur qu'il mérite, et les invitait à en tenir plus de compte. Dans la même circulaire, le Ministre rappelait aux examinateurs que la seule question dont ils doivent se préoccuper est de savoir « si le candidat qu'ils ont devant eux mérite ou non d'être admis », si sa culture générale est ou non assez étendue, les chiffres et notes de l'examen ayant pour but d'aider leur conviction, et non de les gêner dans leurs moyens d'investigation. Une autre circulaire du même Ministre insiste sur cette idée que « le baccalauréat servant de sanction aux études

(1) Rapport de M. Bayet. (de Beauchamp et Générès, *Recueil*, t. V, p. 103.)
(2) Circulaire du 1er juin 1891 ; de Beauchamp et Générès, t. V, p. 140.
(3) Circulaire du 5 juillet 1896 ; de Beauchamp et Générès, t. V, p. 590.

secondaires, il est de toute nécessité qu'une correspondance de plus en plus étroite s'établisse entre le régime des classes et le régime de l'examen (1) ». — Le livret scolaire sert en quelque sorte de trait d'union entre les études secondaires et leur sanction.

Le livret scolaire a cependant rencontré des adversaires. On lui a reproché notamment de venir en aide aux candidats médiocres et paresseux, de placer les maîtres de l'enseignement secondaire dans la situation la plus fausse vis-à-vis des élèves et des familles, de compliquer la tâche des examinateurs, d'être une cause de conflits entre l'enseignement secondaire et l'enseignement supérieur (2).

Il peut y avoir quelque chose de fondé dans ces divers griefs; suivant les circonstances et suivant les milieux, le livret scolaire pourra favoriser la fraude et manquer plus ou moins de sincérité. C'est aux examinateurs à se mettre en garde, et une pratique de quelque durée leur apprendra bien vite à peser la valeur relative des livrets délivrés par les divers établissements qui leur envoient des candidats. Ce peut être également une raison de n'attribuer au livret ni le privilège de dispenser des épreuves ni même une notation fixe. Comme toutes les institutions, le livret scolaire a ses écueils. Convenablement pratiqué, complété dans ses mentions, amélioré dans son usage, il semble appelé néanmoins à rendre de signalés services en introduisant dans le baccalauréat plus de justice et en le rapprochant davantage des études qu'il a pour but de sanctionner.

(1) Circulaire du 28 août 1896; de Beauchamp et Générès, t. V, p. 623.

(2) Jules Tessier, Le livret scolaire au baccalauréat. *Revue internationale de l'enseignement* (1898).

Statistique du Baccalauréat (1).

ANNÉES scolaires.	BACHELIERS REÇUS — Ès lettres. — Facultés.	Ès lettres. — Commissions lycéales.	Ès sciences. — Complet.	Ès sciences. — Sciences physiques.	Ès sciences. — Restreint.	TOTAL par année. — Lettres.	TOTAL par année. — Sciences.
1809	31	»	1	»	»	31	1
1819	1.441	756	9	»	»	2.197	9
1829	1.443	1.420	46	390	»	2.863	436
1839	1.893	1.223	83	357	»	3.116	440
1849	3.686	»	100	592	»	3.686	692
1859	2.325	»	2.024	»	137	2.325	2.161
1869	4.221	»	1.831	»	629	4.221	2.460
1879	3.719	»	2.221	»	676	3.719	2.897

(1) D'après les enquêtes et documents relatifs à l'enseignement supérieur, tome XXI, état numérique de grades.

Statistique du baccalauréat pendant les dix dernières années scolaires (1).

ANNÉES scolaires.	BACHELIERS REÇUS — ès lettres.	ès sciences.	Classique.	Ensemble.	SPÉCIAL.	MODERNE	ENSEMBLE.	TOTAL par année.
1888-89	3.911	2.797	»	6.708	483	»	483	7.191
1889-90........	4.028	2.565	»	6.593	700	»	700	7.293
1890-91.........	3.912	2.850	»	6.762	840	»	840	7.602
1891-92.........	2.737	2.946	2.016	7.699	938	»	938	8.637
1892-93	531	2.169	4.165	6.865	646	435	1.081	7.946
1893-94	158	1.722	5.267	7.147	428	776	1.204	8.351
1894-95.........	66	853	5.190	6.009	218	1.082	1.300	7.309
1895-96.........	22	22	5.758	5.802	1	1.423	1.424	7.226
1896-97	8	»	6.036	6.044	»	1.507	1.507	7.551
1897-98	8	»	5.936	5.944	»	1.697	1.697	7.641

(1) Chiffres communiqués par le Ministère de l'Instruction publique.

III

Exposé des principaux systèmes pratiqués à l'Étranger comme sanction des études secondaires.

En dehors du système français qui donne pour sanction terminale aux études secondaires un grade délivré après examen passé devant un jury extérieur, grade conférant des prérogatives et ouvrant l'accès des Facultés et des carrières publiques, on peut ramener à quatre types les institutions qui, à l'étranger, correspondent plus ou moins au baccalauréat et en remplissent la fonction. Nous désignerons ces quatre types d'institutions sous les dénominations de « systèmes belge, anglais, prussien et américain ».

1° *Système belge* (1).

Le système belge a ceci de particulier que les études secondaires ne sont sanctionnées par aucun examen, ni à leur terme, ni à l'entrée des Universités. Pour entreprendre les études qui mènent aux grades de l'enseignement supérieur, « candidature » et « doctorat », ainsi qu'aux carrières libérales, il suffit de pouvoir présenter un certificat délivré par le chef de l'établissement dans lequel l'élève a fait ses études classiques ou professionnelles, certificat constatant que le cours complet des études a été suivi.

L'histoire de la législation belge sur ce point est particulièrement intéressante. Sous la domination hollandaise, il fallait en principe, pour être admis aux cours des Universités, produire un certificat de capacité délivré après examen par un jury de professeurs appartenant à l'établissement même où l'élève avait fait ses études.

Survint la révolution de 1830. Le Gouvernement provisoire s'empressa de supprimer l'exigence du certificat de capacité. L'accès des Facultés devenait entièrement libre ; les effets de ce régime nouveau ne se firent pas attendre. Les Universités furent bientôt encombrées d'une clientèle insuffisamment cultivée ; le niveau de l'enseignement supérieur s'abaissa.

Pour y remédier, une loi du 14 mars 1855 établit le grade d' « élève universitaire » délivré après examen sur des matières d'enseignement secondaire. Il fallait être muni de ce grade pour se présenter à l'examen de « candidat en philosophie et lettres », qui

(1) Thomas, la nouvelle loi belge sur la collation des grades académiques; *Revue internationale de l'enseignement* (1890). — A l'enquête : Gouraud, t. II, p. 333.

conduisait aux études de droit ou à celui de « candidat en sciences », qui ouvrait la carrière médicale. Mais des réclamations se produisirent; l'examen d' « élève universitaire » parut trop difficile. En 1855, on le supprima.

Une loi du 1er mai 1857 vint alors imposer aux étudiants l'obligation de produire un certificat d'études d'humanités. Comme on pouvait le prévoir, les résultats de cette expérience ne furent pas heureux. Aussi, dès l'année 1861, une loi rétablit un examen préalable sous le nom d' « examen de gradué en lettres ». Le jury était composé, pour moitié de professeurs de l'enseignement public, pour moitié de professeurs de l'enseignement privé, le président étant pris en dehors du corps enseignant. L'examen, qui comprenait des épreuves écrites et orales, portait sur des matières d'enseignement secondaire.

Malgré l'extrême indulgence des jurys, le « Graduat » eut peu de succès. On lui reprochait à peu près tout ce qu'on reproche au baccalauréat français. Il disparut en 1876 et ne fut remplacé par rien.

L'accès des Facultés redevenait libre. Le résultat fut pire encore que par le passé. Le nombre des étudiants s'accrut avec une rapidité effrayante. De 41 par 100.000 habitants en 1876, il passe à 84 en 1886. Les Facultés furent littéralement débordées. Les sessions d'examens étaient devenues des hécatombes, et le niveau des études n'en avait pas moins baissé. Tous les corps savants demandaient le rétablissement d'un examen à l'entrée des Facultés. Dans les Assemblées politiques comme dans la Presse, orateurs et publicistes concluaient dans le même sens.

La loi du 10 avril 1890 s'est néanmoins contentée d'exiger des étudiants la possession d'un certificat d'études d'humanités ou d'études professionnelles (1). C'est là une barrière purement illusoire opposée à l'ignorance et à la médiocrité. Aussi le système de l'examen d'État, établi à l'entrée des carrières ou au terme des études secondaires, fait-il en Belgique de grands progrès dans l'opinion (2).

2° *Système anglais* (3).

En Angleterre, le baccalauréat est un grade d'enseignement supérieur. On a dit plus d'une fois que nous n'avons rien à emprunter à ce pays, en fait d'institutions scolaires. La conception que les Anglais

---

(1) Les « études professionnelles » correspondent à peu près, en Belgique, à l'ancien enseignement spécial français.

(2) Thomas, La collation des grades, etc., p. 352.

(3) De Coubertin, l'éducation en Angleterre (1888). — Max Leclerc, l'éducation des classes moyennes et dirigeantes en Angleterre (1894). — A l'enquête : Chailley-Bert, t. I, p. 861. Espinas, p. 398. Max Leclerc, t. II, p. 81.

se font des études est, en effet, très différente de la nôtre. En France, l'enseignement secondaire est soigneusement délimité et séparé de l'enseignement supérieur. Il a ses programmes, uniformes pour tous les établissements de même nature, et sa sanction propre à la fin des études, le baccalauréat. Rien de tout cela n'existe en Angleterre. L'enseignement secondaire y est donné dans une foule d'institutions, *public schools*, collèges libres, *cramming*. Les programmes y sont des plus variés, suivant les traditions des diverses maisons et le but que se proposent le plus ordinairement les élèves qu'elles recrutent. Un examen à l'entrée, un ou plusieurs examens chaque année, tous intérieurs, ne conférant ni grade ni prérogatives : les études secondaires n'ont pas d'autre sanction. On en sort avec une instruction moyenne, inférieure à celle qui est donnée dans les hautes classes de nos lycées. C'est plutôt de l'enseignement primaire supérieur que de l'enseignement secondaire (1). A leur sortie du collège ou de la *public school*, les élèves se présentent aux examens des diverses carrières ou entrent à l'Université terminer leurs études secondaires et faire des études supérieures. Les Universités anglaises groupent, en effet, dans le même cadre les deux ordres d'enseignement. Elles délivrent des grades, dont le premier et le plus abordable est le baccalauréat ès arts. Pour conquérir ce grade, celui que recherchent la plupart des étudiants, il faut faire un stage de trois ans à l'Université et réussir dans trois examens, un à la fin de chaque année. Les deux premiers ont un caractère général ; le troisième est spécial et porte, suivant le choix du candidat, sur diverses matières, sciences morales et politiques, théologie, droit, histoire, sciences naturelles, etc.

A côté du baccalauréat, comme sanction d'études secondaires, il y a ce que l'on appelle « les Honneurs », dont la préparation exige également trois ans, mais qui ne sont conférés qu'après un examen très difficile et très long. On peut se présenter aux Honneurs pour toute espèce de matière, littérature, sciences naturelles, droit, histoire, théologie, langues orientales.

Tel est, dans ses grandes lignes, le système anglais. Certains l'ont beaucoup vanté. Il a l'avantage, dit-on, de retenir moins longtemps les jeunes gens aux prises avec les études générales, et de les pousser plus vite vers la spécialisation, c'est-à-dire vers la vie pratique. Il doit présenter, en retour, certains inconvénients, car un puissant courant d'opinion se manifeste en Angleterre, depuis quelques années (2), dans le sens de l'établissement d'un examen d'État, des-

(1) A l'enquête : Chailley-Bert, t. I, p. 364.
(2) De Coubertin, l'éducation en Angleterre, p. 134. — A l'enquête : Espinas, t. I, p. 398.

tiné à sanctionner les études secondaires des collèges et à en régler la valeur. Les Universités anglaises elles-mêmes sont entrées dans cette voie, et certaines d'entre elles (1) ont créé récemment, à côté du traditionnel baccalauréat ès arts, un baccalauréat spécial, avec mention « lettres » ou « sciences », destiné à sanctionner les études qui se font dans les écoles secondaires. La possession de ce diplôme exempte de tout ou partie des examens d'entrée dans les Universités (2). C'est un acheminement vers le système du baccalauréat français.

3° *Système prussien* (3).

Nous avons eu déjà l'occasion de mentionner, dans la première partie de ce rapport, les particularités essentielles du système prussien. Nous allons maintenant l'étudier de plus près et plus complètement.

L'origine du certificat d'études intérieur, ou « examen de maturité », pratiqué en Prusse comme sanction des études secondaires, remonte à l'année 1788 où il fut substitué aux épreuves que les élèves des gymnases subissaient antérieurement dans les Universités. Il reçut une série de modifications, notamment en 1812, 1825 et 1831. Enfin, en 1834, un nouveau règlement fut adopté qui, corrigé et complété en 1856, établit définitivement le système de l'examen intérieur en Prusse, d'où il est passé dans toute l'Allemagne et dans la plupart des autres pays d'Europe. Il a subi, depuis cette époque, certaines modifications importantes dans son organisation, notamment en 1882 et 1892.

L'enseignement secondaire est donné, en Allemagne, dans trois sortes d'établissements distincts:

1° *Gymnases*, où l'on enseigne le grec et le latin, les sciences et les langues vivantes.

2° *Realgymnases*, dont les programmes comportent l'enseignement du latin, sans le grec, de deux langues vivantes (français et anglais) et des sciences.

3° *Oberrealschulen*, dont l'enseignement, qui correspond à notre enseignement moderne, comporte les langues vivantes et les sciences.

---

(1) *Revue internationale de l'enseignement* (1896), Chronique, p. 267.

(2) L'éducation des classes moyennes en Angleterre, par Max Leclerc, p. 285.

(3) Michel Bréal, Excursions pédagogiques. — Deltour, De l'enseignement secondaire classique en Allemagne et en France. — Gréard, Rapport sur le baccalauréat.— Schiller, La réforme de l'enseignement secondaire en Prusse, en 1892; *Revue internationale de l'enseignement* (1893). — A l'enquête : Dreyfus-Brisac, t. I, p. 506 et suivantes.

La durée des études dans ces trois catégories d'établissements est de neuf années. Elles ont pour sanction l'examen de maturité.

Cet examen comporte des épreuves écrites et des épreuves orales. Les épreuves écrites, très nombreuses, doivent être subies par tous les jeunes gens ; on dispense de l'examen oral ceux qui, ayant de bonnes notes de scolarité, ont obtenu la mention « suffisant » pour leurs travaux de l'année et pour leurs compositions écrites. Les autres peuvent être exemptés des parties de l'examen oral pour lesquelles ils ont eu, en classe, la mention « suffisant » (1).

L'examen porte sur les matières enseignées dans les deux dernières années d'études (2). Il y a des compensations établies, sauf pour les matières essentielles, où l'insuffisance est éliminatoire.

L'examen de maturité n'est pas public ; il a lieu au gymnase devant les professeurs de la classe dite « prima », et sous la présidence du représentant de l'État ou de son délégué, ordinairement le directeur même de l'établissement (3).

Le président du jury est armé d'un droit de « veto » dont il a bien rarement l'occasion de faire usage.

Les élèves de l'enseignement libre sont admis à subir les épreuves de l'examen dans un des gymnases de l'État. Ils sont ordinairement peu nombreux, l'enseignement libre ayant peu d'importance en Allemagne, et certains établissements privés ayant reçu de l'État, sous le contrôle du commissaire du Gouvernement, le droit de délivrer le certificat intérieur.

Une ordonnance ministérielle prescrit aux examinateurs des gymnases, dans une intention bienveillante, de tenir compte de cette circonstance que les candidats étrangers à l'établissement ne sont pas interrogés par leurs professeurs ordinaires (4). Ils subissent l'examen à part.

Des précautions sont prises pour mettre les jugements au-dessus de toute suspicion. Le professeur chargé de donner les sujets des compositions en envoie un certain nombre au représentant du Gouvernement, qui choisit ceux qui lui plaisent et peut lui-même en désigner d'autres. Il a le droit d'assister à l'examen oral, mais il n'y intervient pas personnellement. C'est lui, enfin, qui préside la dernière séance, où l'on attribue les notes définitives. Dans le calcul de ces notes, on tient compte de celles que les élèves ont obtenues dans leur dernière année scolaire pour un certain nombre de matières (5).

---

(1) Schiller, La réforme de l'enseignement secondaire en Prusse.

(2) *Idem.*

(3) A l'enquête : Dreyfus-Brisac, t. I, p. 506 et suivantes.

(4) Bréal, Excursions pédagogiques.

(5) *L'Enseignement secondaire*, numéro du 1er février 1896 ; l'examen de maturité en Allemagne.

Une fois les épreuves terminées, tous les documents qui s'y rapportent sont transmis à un comité supérieur, siégeant au chef-lieu de la province, et qui a pour mission de veiller à ce que le niveau des études ne s'abaisse pas. Ce comité, après avoir pris connaissance du dossier, le retourne avec ses observations au directeur du gymnase (1).

Toute cette organisation est complétée par une série de prescriptions rigoureuses, relatives aux examens de passage. L'examen de passage (*Versetzung*) est, en quelque sorte, la pierre angulaire de tout le système. Il a lieu chaque année devant les professeurs de l'établissement, sous le contrôle du directeur. Un premier échec oblige l'élève à recommencer la classe ; un second entraînerait le renvoi du gymnase (2). Comme ces prescriptions sont rigoureusement observées et que les examens de passage deviennent de plus en plus difficiles, à mesure que l'on approche des classes supérieures, il s'ensuit qu'un petit nombre seulement des élèves du gymnase arrivent au terme des études. D'après les statistiques récentes, 20 0/0 seulement des jeunes gens qui ont entrepris des études secondaires sortent de l'établissement avec le certificat de maturité ; 40 0/0 parviennent jusqu'à la classe dite *obersecunda* (celle qui précède les deux dernières classes supérieures), et obtiennent le certificat exigé pour le volontariat d'un an ; 40 0/0 quittent l'école sans aucun diplôme (3).

En retour, les échecs sont rares à l'examen de fin d'études. Les élèves ne peuvent s'y présenter que sur l'avis conforme de leurs maîtres, et trois fois au plus. Grâce à ces précautions, et comme, par suite des examens de passage, les classes supérieures sont peuplées exclusivement d'une élite, tous les candidats ou à peu près qui tentent les épreuves de l'examen sont reçus. En 1898, à une session qui comprenait plus de 5.000 examens, on compte à peine 300 échecs (4).

Le certificat de maturité assure des prérogatives importantes. Plus encore que le baccalauréat français, il est la clef des carrières publiques ; il ouvre également l'accès des hautes écoles et de l'Université.

Une semblable organisation présente évidemment ses avantages ; reste à savoir comment en France elle pourrait fonctionner. Elle suppose, en effet, que les familles abdiquent entre les mains du directeur de l'établissement scolaire tout droit sur la direction intellectuelle de leurs enfants, et se soumettent docilement aux décisions des maîtres, celles-ci dussent-elles briser leurs espérances et décou-

(1) Bréal, Excursions pédagogiques.
(2) Deltour, De l'enseignement secondaire classique en Allemagne.
(3) Schiller, La réforme de l'enseignement secondaire en Prusse.
(4) A l'enquête : Dreyfus-Brisac.

rager leurs ambitions. Peut-on, dans notre pays, espérer semblable renoncement? Depuis 1803, jamais aucune modification importante n'a été faite en France dans les plans d'études, sans que l'autorité universitaire en profitât pour édicter un arrêté relatif aux examens de passage (1). Toutes ces prescriptions sont restées lettre morte; elles se heurtaient aux résistances obstinées des familles, qui menaçaient de retirer leurs enfants plutôt que de se soumettre à la nécessité de les voir recommencer une classe. Que serait-ce lorsqu'il dépendrait des professeurs d'un collège d'arrêter complètement dans ses études l'élève dont ils trouveraient les aptitudes insuffisantes, et quelles protestations ne soulèveraient-ils pas dans l'exercice d'une semblable magistrature (2)! L'examen intérieur suppose d'ailleurs que l'État, comme en Allemagne, a la haute main sur la direction de l'enseignement tout entier. En France, il faut compter avec l'enseignement libre. Quelle situation serait faite aux élèves de cet enseignement? On ne peut songer à les faire comparaître, comme en Allemagne, devant des jurys composés des professeurs des établissements concurrents. Leur imposer un examen devant un jury extérieur lorsque les élèves de l'État seraient interrogés par leurs propres professeurs serait porter atteinte à la liberté de l'enseignement. Leur permettre, comme aux établissements publics, de délivrer le certificat de maturité serait dépouiller l'État du droit exclusif qui lui appartient de conférer les grades.

Même en Allemagne, où il a cependant, pour bien fonctionner, la garantie de son ancienneté, le système de l'examen intérieur a, surtout dans ces dernières années, provoqué des soupçons et des méfiances (3). Comme le baccalauréat français, l'examen était, d'autre part, devenu encyclopédique, et la réforme réalisée en 1892 a eu pour but, en grande partie, d'alléger ses programmes (4).

Au système prussien il faut rattacher ceux qui fonctionnent en Hollande, en Hongrie, en Russie, en Italie, en Espagne, au Portugal.

En Hollande (5), les études du gymnase durent six années. Il y a un examen d'entrée. Des examens de passage sont également institués dans le cours des études, qui se terminent par un examen intérieur ou certificat de maturité, en présence d'un ou de plusieurs com-

---

(1) Gréard, Rapport sur le baccalauréat.

(2) Le personnel de l'enseignement secondaire en France, toutes les fois qu'il a été consulté, soit dans des enquêtes, comme en 1884 et en 1899, soit dans des congrès, comme en 1897, a toujours repoussé le principe de l'examen intérieur comme sanction des études.

(3) Pigeonneau, Rapport au congrès de l'enseignement secondaire (1889).

(4) Schiller, La réforme de l'enseignement secondaire en Prusse.

(5) Les études dans les gymnases de Hollande, par Van der Es; *Revue internationale de l'enseignement* (1892).

missaires du Gouvernement, ayant voix prépondérante. La moyenne des échecs ne dépasse pas 18 0/0.

En Hongrie (1), l'examen de maturité est subi dans l'établissement où les élèves ont terminé leurs études, devant un jury composé des professeurs de la huitième classe (la plus élevée) et présidé par l'inspecteur-recteur ou un délégué du Ministre. L'examen comporte des épreuves écrites et des épreuves orales. Deux échecs entraînent le rejet définitif.

En Russie (2), le gymnase comprend huit classes. Il y a un examen d'entrée et un examen public d'ascension chaque année. A la condition d'avoir parcouru régulièrement ses huit classes, l'élève du gymnase devient étudiant de plein droit et sans examen.

En Italie (3), l'examen se passe à l'intérieur du lycée, sous la surveillance d'un délégué du Ministère. Les sujets de composition sont identiques pour tous les lycées. On ne peut se présenter à l'examen que si l'on y est autorisé par le chef de l'établissement dans lequel on a fait ses études.

Au Portugal (4), système analogue. La loi établit un examen d'entrée, des examens de passage, un examen de sortie, sans compter certains examens complémentaires sur des matières spéciales.

En Espagne (5), l'examen du baccalauréat ne se passe plus à l'Université, mais au lycée. Les cours ne durent que cinq ans. Il faut être bachelier pour pouvoir se faire immatriculer à l'Université; mais cela ne suffit pas toujours. Pour faire des études de droit ou de médecine, il faut en outre subir préalablement un examen sur certaines matières enseignées à la Faculté des lettres ou à la Faculté des sciences.

4° *Système américain* (6).

Aux États-Unis, moins encore qu'en Angleterre, il n'y a de limite nettement tracée entre les divers ordres d'enseignement. L'organisation pédagogique de ce pays traverse évidemment une période de transition. En ce qui concerne la sanction des études classiques, le système américain est, en quelque sorte, la combinaison de ceux que nous venons d'exposer.

(1) L'enseignement secondaire en Hongrie, par E. Rochelle; *Revue universitaire*, 15 novembre 1897.

(2) *Revue internationale de l'enseignement* (1897); Chronique, p. 481.

(3) Gréard, Rapport sur le baccalauréat.

(4) *Revue internationale de l'enseignement* (1897); Chronique.

(5) L'enseignement supérieur en Espagne, par Paul Melon; *Revue internationale de l'enseignement* (1897).

(6) Rapports sur l'enseignement secondaire et sur l'enseignement supérieur aux États-Unis, présentés par M. Gabriel Compayré au nom de la délégation envoyée à l'Exposition de Chicago (1896).

L'enseignement secondaire aux États-Unis est donné dans deux catégories d'institutions. D'une part, des écoles publiques et gratuites, les « high schools », et des établissements privés généralement désignés sous le nom d'académies distribuent un enseignement qui correspond à la fois à celui de nos écoles primaires supérieures et à celui des classes de grammaire de nos lycées. D'autre part, les collèges auxquels les « high schools » et les Académies servent pour ainsi dire d'antichambre correspondent à peu près aux classes supérieures d'humanités et de philosophie, et conduisent en quatre années d'études leurs élèves au baccalauréat, dont ils confèrent eux-mêmes le grade. Ce n'est qu'à titre exceptionnel que certaines « high schools », les plus importantes, font également des bacheliers. La sanction ordinaire des études qui se font dans les « high schools » consiste dans certains diplômes spéciaux très appréciés de l'opinion.

Il existe un grand nombre de baccalauréats. Indépendamment du baccalauréat ès arts, qui correspond à notre baccalauréat classique, les collèges préparent aux baccalauréats ès sciences, ès lettres, en philosophie, ainsi qu'aux titres spéciaux de bachelier en agriculture, en mécanique, en chimie, en peinture, en architecture, etc.

Le baccalauréat est, dans les collèges américains comme dans les gymnases allemands, un examen tout intérieur. Pour entrer dans un collège, il faut subir un examen d'admission parfois très sévère. On s'y présente à seize ans, comme pour notre baccalauréat. Les élèves des « high schools » y sont également admis s'ils possèdent les diplômes délivrés par ces institutions. Pendant les quatre années d'études, il y a des examens à la fin de chaque trimestre. Le baccalauréat est le dernier de ces examens.

Il s'en faut de beaucoup, d'ailleurs, que les diplômes délivrés par les collèges et par les « high schools » aient toujours la même valeur. Le crédit qui leur est accordé dépend essentiellement de l'importance et de la réputation des établissements qui les confèrent. Et il est naturel qu'il en soit ainsi, car la superstition des grades est poussée très loin aux États-Unis et n'a d'égale que la complaisance et la facilité avec laquelle certaines écoles les distribuent.

Aussi le baccalauréat ne confère-t-il, à ceux qui le possèdent, aucune prérogative exclusive. Les Universités, même les plus sérieuses, ouvrent les portes de leurs écoles de droit et de médecine aux gradués des « high schools » comme aux bacheliers des collèges. On peut même être étudiant sans posséder aucun grade, à la condition de subir un examen d'entrée. Si l'on ajoute à cela qu'il existe un grand nombre d'Universités, de valeur très différente, on comprend qu'un semblable système doit avoir pour conséquence d'abaisser le

niveau de l'enseignement supérieur comme celui de l'enseignement secondaire et de rendre suspects les diplômes délivrés par ces deux ordres d'enseignement.

Les publicistes américains ont bien conscience de ce défaut de leur organisation (1) et le dénoncent; mais ils ne savent trop comment y remédier.

IV

Propositions de la Commission

A la suite de l'enquête entreprise par elle, la Commission de l'Enseignement a été appelée à se prononcer sur un certain nombre de questions :

PREMIÈRE QUESTION

Convient-il de maintenir une sanction au terme des études secondaires ? — Quelle doit être la nature de cette sanction ?

Tout enseignement privé de sanction est un enseignement sans portée et sans valeur. Placer la sanction des études secondaires à l'entrée des Facultés et des carrières au lieu de la placer au terme même des études serait, d'autre part, s'exposer à désorganiser les classes. L'examen de carrière étant forcément spécial, les élèves négligeraient systématiquement tout exercice et tout travail qui ne conduiraient pas directement au but particulier poursuivi par chacun d'eux. Au lieu d'un baccalauréat, il y en aurait douze ou quinze, autant que de carrières. Les études secondaires cesseraient d'être ce qu'elles sont et ce qu'elles doivent être, un moyen de former l'esprit et de donner à l'intelligence une culture générale.

S'inspirant de ces considérations, la Commission adopte les propositions suivantes : Les études secondaires sont divisées en deux cycles ; au terme de chacun de ces cycles d'études il y a un examen. Cet examen aboutit à la délivrance d'un certificat d'études secondaires du premier degré pour le cycle inférieur, d'un diplôme d'études secondaires supérieures, pour le cycle supérieur.

DEUXIÈME QUESTION

Devant quel jury sera passé chacun des deux examens institués comme sanction des études secondaires ?

(1) Compayré : Rapport sur l'enseignement supérieur.

Deux difficultés sont à résoudre : 1° Le jury sera-t-il, comme actuellement, celui du baccalauréat, composé de professeurs n'interrogeant pas leurs propres élèves, ou sera-t-il pris, au contraire, parmi les professeurs de chaque établissement? 2° Si on admet le jury extérieur, sera-t-il composé de professeurs de l'enseignement supérieur, ou de professeurs de l'enseignement secondaire?

En faveur du jury intérieur, on invoque les inconvénients du système actuel; mauvaise préparation des élèves qui se préoccupent exclusivement de l'examen et négligent tout ce qui, dans le programme des classes, ne fait pas, à l'examen l'objet d'une épreuve ou d'une interrogation; aléa du baccalauréat, que familles et candidats cherchent à corriger par la pratique démoralisante des recommandations; incompétence du jury de Faculté, composé la plupart du temps de spécialistes. Tous ces inconvénients du baccalauréat disparaîtraient si on confiait l'examen des élèves à leurs propres professeurs.

En sens contraire, on fait remarquer que le système de l'examen intérieur se heurte en France à l'impossibilité de traiter équitablement les élèves de l'enseignement libre auxquels on ne pourrait, sans soulever les protestations de l'opinion, attribuer un jury différent de celui qui fonctionnerait pour les élèves des établissements publics. On ajoute que le droit de procéder à l'examen intérieur ne pourrait même pas être reconnu à tous les établissements publics, sans qu'il en résultât à bref délai l'abaissement du niveau des études.

Le système de l'examen intérieur placerait, en outre, le personnel enseignant dans une situation très fausse, non seulement vis-à-vis des élèves et de leurs familles, mais vis-à-vis de l'Administration elle-même, l'indulgence ou la sévérité des examinateurs pouvant avoir pour résultat de déplacer la clientèle des divers établissements.

On fait remarquer enfin que, dans tous leurs congrès comme dans les enquêtes où on a reçu leurs témoignages, les professeurs de l'enseignement secondaire se sont, à une très grosse majorité, prononcés contre l'application en France de ce système.

S'inspirant de ces considérations, la Commission se prononce en faveur d'un jury extérieur, composé de professeurs n'interrogeant pas leurs propres élèves.

Reste à déterminer dans quel ordre d'enseignement devront être pris les membres de ce jury.

Deux systèmes sont en présence:

Maintenir le jury actuel d'enseignement supérieur; lui substituer un jury d'enseignement secondaire présidé par un professeur de Faculté.

En faveur de ce second système, on allègue que l'aléa du bacca-

lauréat tient en grande partie à la composition actuelle du jury. Beaucoup de professeurs des Facultés n'ont jamais passé par l'enseignement secondaire et sont des spécialistes qui, en interrogeant au baccalauréat, ne se rendent pas bien compte de l'esprit de l'enseignement secondaire ni de la force moyenne de ses élèves.

Les Facultés elles-mêmes se plaignent d'ailleurs du supplément de travail considérable que leur donnent les examens du baccalauréat et demandent à être déchargées de cette tâche rebutante.

Enfin, pour le baccalauréat de l'enseignement moderne, un jury d'enseignement secondaire fonctionne à la satisfaction de tous.

En faveur du maintien du jury de Faculté, on fait remarquer qu'il a l'indépendance et qu'on n'a jamais suspecté son impartialité. Un jury d'enseignement secondaire inspirerait moins de confiance, à raison de la concurrence très ardente qui existe entre cette branche de l'enseignement public et l'enseignement libre.

En tout cas, si on jugeait à propos de compléter par des professeurs d'enseignement secondaire un jury d'enseignement supérieur, il conviendrait de prendre de préférence des professeurs retraités, plus indépendants par leur situation même que leurs collègues en exercice.

La Commission décide, en ce qui concerne le jury de l'examen du deuxième degré (ou baccalauréat), qu'il devra être composé en majorité de professeurs de Faculté, auxquels pourront être adjoints des professeurs agrégés de l'enseignement secondaire, en activité ou non.

En ce qui concerne l'examen du premier degré, la Commission se prononce en faveur d'un jury d'enseignement secondaire présidé par un professeur de Faculté.

TROISIÈME QUESTION

Le diplôme de fin d'études sera-t-il uniforme pour tous les candidats ou portera-t-il l'indication des matières de l'examen et des notes obtenues? — L'accès des Facultés sera-t-il subordonné à la présence sur le diplôme de certaines notes sur certaines matières déterminées?

Le grand défaut du baccalauréat, celui qui entraîne la plupart des inconvénients relevés par ses adversaires, c'est son caractère de « passe-partout ». Au lieu de conférer au diplôme certaines prérogatives modestes, d'en faire par exemple un premier titre requis pour les fonctions dont l'exercice suppose une culture générale, mais

n'ouvrant par lui-même et à lui seul aucune porte, on en a fait la clef de toutes les carrières. Cette conception fâcheuse a pour résultat, non seulement d'encombrer l'enseignement secondaire d'une clientèle trop nombreuse qui aurait pu, avec plus de fruit, tourner ses efforts vers l'agriculture, l'industrie ou le commerce, mais de donner aux Facultés des étudiants qui, souvent, n'ont aucune des aptitudes requises pour les études qu'ils entreprennent, et dont parfois même la culture générale est loin d'être suffisante (1).

Si on veut remédier à cet état de choses, et relever, en même temps que le niveau de l'examen, celui des études supérieures, il faut enlever au baccalauréat son caractère banal. Il faut que le diplôme n'ouvre par lui-même et nécessairement aucune porte; que l'accès des Facultés et des carrières, qui suppose comme première condition la qualité de bachelier, soit en outre subordonné à la preuve faite par le futur étudiant ou par le futur fonctionnaire des aptitudes spéciales nécessaires pour les études qu'il veut aborder, ou pour la carrière qu'il veut entreprendre.

En conséquence, la Commission propose de diviser en deux catégories les matières qui figurent au programme du baccalauréat. Les unes, considérées comme essentielles, feront l'objet d'épreuves communes et obligatoires pour tous les candidats. Les autres, ayant un caractère spécial, seront facultatives et les candidats pourront choisir entre elles. Le diplôme portera l'indication des matières spéciales sur lesquelles chaque candidat aura subi l'examen et des notes obtenues par lui sur ces matières. De la sorte, le baccalauréat prouvera, non

(1) *Revue internationale de l'enseignement*, numéro du 15 février 1899; rapport présenté à la Faculté de droit de l'Université de Grenoble, par M. Robert Beudant: « L'idée de faire accomplir aux futurs étudiants en droit un stage d'une année dans les Facultés des lettres, a été inspirée par les plaintes réitérées des Facultés de droit sur la décadence des études secondaires. Cette décadence est incontestabble. Les étudiants en droit, tels qu'ils nous arrivent après avoir doublé le cap redouté du baccalauréat, sont trop souvent hors d'état d'entreprendre les études nouvelles vers lesquelles ils se tournent. Pour apprendre à manier la langue juridique, il faudrait qu'ils eussent l'habitude d'écrire correctement le français, et nous avons maintes fois constaté dans les compositions une ignorance du français qui ne consiste pas seulement dans l'inélégance du style; l'orthographe même est sujette à caution. L'étude du droit romain est rendue impossible par l'ignorance de l'histoire romaine et du latin; les erreurs chronologiques les plus grossières sont commises aux examens, et la lecture des textes juridiques dans la langue originale n'est plus possible. L'histoire du droit français est inaccessible à des élèves qui ne possèdent pas les éléments de notre histoire nationale. Le droit constitutionnel, le droit international public sont étudiés avec beaucoup de peine, faute de connaissances historiques suffisantes, et nous n'oserions pas reproduire ici les bévues monstrueuses devant lesquelles l'examinateur reste abasourdi; elles se produisent même à propos d'événements contemporains. dont l'étude appartient pourtant au programme de la classe de philosophie, la dernière faite avant l'entrée de nos élèves à la Faculté. Enfin, le mouvement général des idées philosophiques est fort mal connu, et cette ignorance est un obstacle aux études de droit public général, d'économie politique et de droit pénal.

« Voilà le triste aveu que votre Commission n'a pas voulu ne point consigner dans ce rapport... »

seulement la culture générale, mais les aptitudes spéciales. L'accès des Facultés sera subordonné à la condition d'avoir obtenu sur un certain nombre de matières à option, variables suivant les carrières à poursuivre, des notes suffisantes. Faute d'avoir obtenu ces notes, le bachelier qui aspirerait à une carrière libérale sera admis à compléter par des études spéciales devant la Faculté des lettres ou la Faculté des sciences, la culture générale dont son diplôme est l'indice; et ce n'est que muni à la fois du certificat sanctionnant ces études complémentaires et du diplôme de bachelier, qu'il verra s'ouvrir devant lui les portes des Facultés.

Tel est le système qui a obtenu l'assentiment général dans la Commission. Il présente l'avantage de diversifier le diplôme, sans porter atteinte à la culture générale qui reste le but essentiel des études secondaires. Le diplôme d'études secondaires supérieures (ou baccalauréat) cesse d'être un parchemin sans portée précise pour devenir un titre détaillé, susceptible de prouver les aptitudes spéciales des candidats. Ceux-ci restent libres, en subissant l'examen sur un plus grand nombre de matières à option, de s'ouvrir plusieurs carrières, s'ils le jugent à propos.

On arrive ainsi, sans instituer à l'entrée des Facultés des examens spéciaux qui se superposeraient au diplôme sanctionnant les études secondaires, à éviter la plupart des inconvénients de l'état de choses actuel.

QUATRIÈME QUESTION

Les candidats peuvent-ils se présenter où bon leur semble?

Un petit nombre de déposants, à l'enquête actuelle comme à l'enquête universitaire de 1884, ont fait remarquer que le libre choix par les candidats de la Faculté devant laquelle ils veulent subir les épreuves du baccalauréat entraîne l'encombrement de certains centres d'examens et la désertion de certains autres. Il se crée autour des Facultés des légendes de sévérité ou d'indulgence qui font naître, à leur égard, des courants de faveur ou de défaveur. On mettrait fin à tous ces errements en décidant que les candidats seront astreints à subir les épreuves de l'examen dans l'Académie où ils auront terminé leurs études.

En faveur du libre choix laissé aux candidats, on fait remarquer que l'éloignement de certains d'entre eux pour une Faculté peut être inspiré par des motifs excusables et dont il est équitable de tenir compte, tels que la crainte, justifiée ou non, qu'inspire un examinateur personnellement connu. Si on laisse aux candidats refusés le

droit indéfini de réparer leur échec, on conçoit d'ailleurs qu'il puisse leur être pénible, et même préjudiciable de reparaître devant les mêmes juges.

La Commission décide que les candidats pourront se présenter où ils voudront.

CINQUIÈME QUESTION

Y aura-t-il pour les bons élèves une exemption d'examen totale ou partielle ?

On pourrait concevoir que les meilleurs élèves de chaque établissement fussent dispensés par le jury de tout ou partie des épreuves de l'examen, soit sur le vu de leur livret scolaire, soit sur la proposition du directeur et des professeurs de l'établissement. Cette faveur aurait l'avantage d'être un stimulant puissant au travail des élèves, et de soustraire les meilleurs d'entre eux au souci obsédant de l'examen et à la surchauffe qu'il engendre.

En sens contraire, on répond que toute dispense totale ou partielle d'examen créerait un privilège entre les candidats.

Il y aurait deux sortes de bacheliers, ceux qui subiraient l'examen et ceux qui seraient reçus sans examen ; l'opinion ne tarderait pas à établir une différence entre les deux diplômes.

L'excellence des premiers élèves est d'ailleurs chose toute relative et prouve plus ou moins suivant la valeur des établissements.

Ce serait, ajoute-t-on, établir un précédent qui pourrait présenter des dangers, parce que l'on serait bientôt contraint de l'étendre à toute espèce d'examens autres que le baccalauréat.

De plus, si les dispenses étaient accordées libéralement, les mauvais élèves seuls restant soumis à l'examen, le baccalauréat perdrait toute valeur, car son niveau se règle d'après la force moyenne des candidats qui tentent ses épreuves. Si, au contraire, l'exemption n'était accordée que d'une manière tout exceptionnelle, par exemple aux deux premiers élèves de la classe dans les grands établissements, la mesure proposée serait sans intérêt pratique.

Enfin, toute dispense totale ou partielle d'examen se heurte à l'existence de l'enseignement libre et soulève plus ou moins les mêmes objections que le système de l'examen subi devant un jury intérieur.

Pour ces raisons, la Commission décide que la motion tendant à exempter de tout ou partie de l'examen les bons élèves ne doit pas être prise en considération.

SIXIÈME QUESTION

Faut-il maintenir le livret scolaire — et avec quel caractère ?

La Commission décide de maintenir le livret scolaire qui rend de grands services, diminue l'aléa du baccalauréat, et est favorablement vu par le corps enseignant, aussi bien dans les établissements libres que dans les lycées et collèges de l'État.

En ce qui concerne le caractère du livret scolaire, une discussion s'engage sur le point de savoir si sa production doit être obligatoire ou rester facultative, comme aujourd'hui.

On fait remarquer que donner un caractère obligatoire au livret scolaire serait le meilleur moyen pour décider les examinateurs à en tenir compte. Une institution facultative est presque toujours sans portée réelle. Si, d'ailleurs, le livret scolaire rend de grands services en éclairant le jury sur les antécédents des candidats et en lui permettant d'établir plus d'équité dans l'examen, pourquoi ne pas fournir aux examinateurs, dans tous les cas, les renseignements précieux qu'il contient ?

En faveur du maintien du caractère facultatif du livret scolaire, on fait remarquer que rendre obligatoire sa production serait contraindre les candidats à faire connaître leur origine, ce qui, dans certains cas, pourrait froisser des susceptibilités légitimes et paraître contraire au principe de la liberté de l'enseignement.

A une faible majorité la Commission décide de laisser au livret scolaire son caractère facultatif. Elle pense que, l'État organisant l'inspection des études dans tous les établissements d'enseignement secondaire, publics ou privés, il suffirait, pour qu'il fût possible aux jurys d'examen d'apprécier à leur juste valeur les livrets scolaires, qu'un doyen de Faculté fût, dans chaque ressort académique, délégué à certaines époques pour en contrôler dans chaque établissement la sincérité.

SEPTIÈME QUESTION

Faut-il maintenir le bénéfice de l'admissibilité — et pendant combien de temps ?

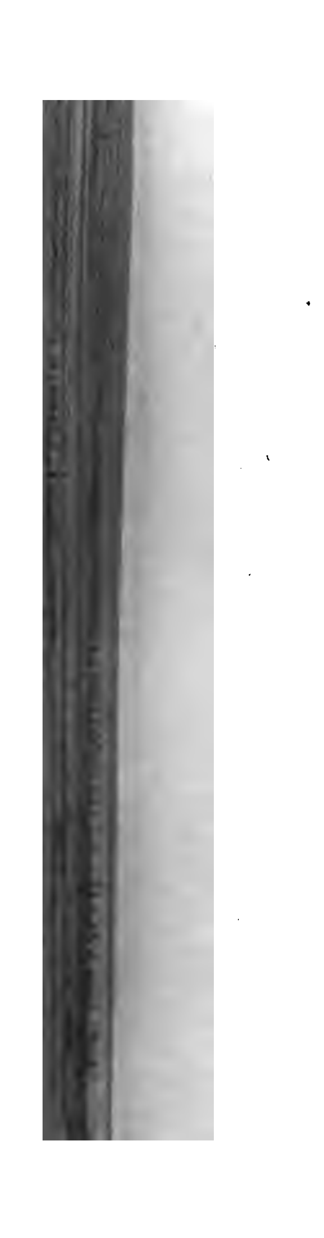
Sans discussion, et à l'unanimité, la Commission décide que le bénéfice de l'admissibilité prolongée, actuellement accordé pour une année aux candidats qui ont échoué aux épreuves orales de l'examen ne devra être désormais valable que de la session d'août à celle de novembre.

XII

BOURSES NATIONALES

PAR

M. MASSÉ, député



Parmi les nombreuses dépositions qu'il nous a été donné d'entendre au cours de la vaste enquête à laquelle a procédé la Commission de l'enseignement, bien peu ont traité de la question des bourses.

Au point de vue social, cependant, cette question a une importance capitale, puisqu'il s'agit de savoir dans quelles conditions l'État interviendra pour corriger les erreurs de la fortune et donner leur complet développement à de jeunes intelligences qui, sans lui, auraient été à tout jamais réduites à l'ignorance et à l'obscurité.

C'est donc en dehors surtout des dépositions reçues par la Commission, dans les textes législatifs successivement mis en vigueur, dans les documents du Ministère de l'Instruction publique et dans les rapports particuliers présentés sur cette matière par des professeurs à certaines sociétés et associations, que votre rapporteur a dû chercher les éléments du travail qu'il vous soumet aujourd'hui.

Il aurait été heureux de vous exposer longuement ce qui, à l'étranger, a été fait dans cet ordre d'idées, persuadé que l'étude comparée des différentes législations en vigueur dans les autres pays d'Europe, suscite souvent des propositions dont notre démocratie pourrait utilement faire son profit.

Malheureusement les renseignements qu'il nous a été donné de recueillir sur ce point manquaient parfois de précision. Les documents nous ont le plus souvent fait défaut. Au Ministère de l'Instruction publique, personne n'a pu nous renseigner sur les conditions dans lesquelles à l'étranger sont accordées les bourses, et M. le Ministre des Affaires étrangères, que nous avons prié de vouloir bien, par ses agents, faire procéder à une enquête sur ce point, ne nous a encore fait parvenir qu'une partie de cette enquête.

Grâce à l'honorable M. Ribot, président de la Commission, qui a bien voulu nous faire profiter de ses relations personnelles avec l'un des représentants les plus autorisés du monde de l'enseignement en Angleterre, nous avons pu avoir des renseignements précis sur l'institution des bourses dans ce pays, renseignements qui nous ont été

obligeamment fournis par l'honorable M. E. Sadler, directeur des enquêtes et rapports spéciaux.

Vous trouverez, messieurs, dans le cours de ce rapport un exposé du système anglais et vous pourrez, dans les pièces annexes, lire la lettre adressée par M. Sadler à l'honorable M. Ribot et dans laquelle ce système est exposé avec les détails les plus complets et les plus précis.

Il nous a semblé qu'un rapport de la nature de celui-ci devait se diviser en quatre parties bien distinctes. Dans la première nous exposerons la législation actuelle et nous jetterons un coup d'œil rapide sur la législation antérieure. Dans la seconde partie nous nous proposons d'analyser rapidement les dépositions reçues à l'enquête, de façon à ce que tous ceux que la question intéressent aient immédiatement sous les yeux tous les éléments d'appréciation sans avoir la peine de chercher dans les volumes de l'enquête les dépositions disséminées qui traitent de la matière.

Nous nous proposons ensuite d'examiner la législation étrangère; mais cette cette troisième partie, pour des motifs indiqués plus haut et indépendants de notre volonté, sera forcément écourtée et incomplète.

Enfin, messieurs, dans une quatrième et dernière partie, nous discuterons les différentes réformes qui ont pu être demandées et nous soutiendrons les conclusions que la Commission, sur notre proposition, a bien voulu adopter.

I.

Historique. — Législation actuelle.

C'est un arrêté des consuls en date du 1er germinal au VIII (22 mars 1800) qui, pour la première fois dans nos textes législatifs, ntroduit la question des bourses.

ARTICLE PREMIER. — Le Prytanée sera divisé en quatre grands collèges.

ART. 2. — Dans chacun de ces collèges, il y aura cent places d'élèves payées par le Gouvernement, dont la nomination sera faite par le premier consul, sur la présentation du Ministre de l'Intérieur.

ART. 3. — Ces élèves seront pris exclusivement parmi les enfants peu fortunés des militaires morts sur le champ de bataille et des fonctionnaires publics morts dans l'exercice de leurs fonctions.

Ce texte, messieurs, nous a paru intéressant à citer pour bien

déterminer ce qu'étaient les bourses à l'origine : un avantage créé en vue des fils de militaires ou de fonctionnaires décédés, en réalité aux enfants de ceux qui, de leur vivant, avaient, à un titre quelconque, rendu service au pays.

C'est bien là, semble-t-il, l'idée première que d'abord nous verrons exister seule, qui bientôt se heurtera à une autre conception, plus moderne, plus humaine, plus démocratique et plus haute ; le devoir qui incombe à l'État de mettre en valeur les jeunes intelligences dont le pays, la société, l'humanité peuvent dans l'avenir attendre quelque progrès.

C'est cette dernière conception qui l'emportera définitivement avec le régime actuel, c'est elle que nous verrons triompher sous la troisième République et, bien que la première compte encore de nombreux partisans, c'est à la seconde, messieurs, que la Commission de l'Enseignement s'est ralliée parce qu'elle lui a paru plus vraie et plus juste et surtout plus conforme aux principes d'égalité proclamés par notre droit moderne.

Le règlement général du Prytanée du 27 messidor an IX (16 juillet 1801) ne modifie en rien le principe posé dans l'arrêté du 1er germinal an VIII, il ne fait que réglementer quelques questions de détail.

La loi du 11 floréal an X (1er mars 1802) est intéressante au même titre que l'arrêté des consuls pris en germinal an VIII. Pour la première fois, on voit apparaître la seconde conception dont nous parlions tout à l'heure. Elle apparaît modestement d'abord, mais c'est elle qui l'emportera définitivement dans l'avenir et le titre de fils de fonctionnaire, civil ou militaire, deviendra insuffisant, sans l'intelligence, pour l'obtention d'une bourse.

6.400 élèves pensionnaires, dit la loi du 11 floréal an X, seront élevés dans les lycées et les écoles spéciales. Sur ce nombre, 2.400 seront choisis par le Gouvernement parmi les fils de fonctionnaires de tous ordres et aussi parmi les enfants originaires des départements récemment réunis à la France, et ce sans même que les parents de ces derniers aient été fonctionnaires. Mais ils ne pourront bénéficier de cet avantage que pendant un délai de dix ans, passé lequel ils seront traités, comme tous les Français, pour l'obtention d'une bourse.

L'article 34 dit que les 4.000 autres jeunes gens élevés aux frais de la nation « seront pris dans un nombre double d'élèves des écoles secondaires qui seront présentés au Gouvernement d'après un examen et un concours ».

Pour la première fois, nous voyons apparaître ici l'idée du con-

innovations. C'est ainsi que sont créées les bourses d'externat et de demi-pensionnat qui, dans les villes où habitent les parents des enfants, peuvent être accordées à ceux dont la famille serait dans l'impossibilité d'assurer l'éducation, s'ils n'avaient obtenu qu'une demi-bourse ou un quart de bourse d'internat.

Nous avons vu les deux tendances opposées qui, en matière de bourses, se sont, depuis le début, heurtées l'une à l'autre, et nous avons dit que la seconde, la plus humaine et la plus juste, parce qu'elle tenait compte de l'enfant, de son intelligence et de sa valeur beaucoup plus que des services des parents, avait fini par l'emporter.

C'est aussi le décret du 19 janvier 1881 qui consacre définitivement ce résultat. « La législation antérieure, dit la circulaire ministérielle du 5 avril 1881, réservait exclusivement les bourses aux fils de fonctionnaires civils et militaires dépourvus de fortune ; aujourd'hui, les principaux titres à l'obtention d'une bourse sont l'aptitude constatée du candidat et l'insuffisance des ressources de sa famille pour le faire élever dans un lycée ou un collège de l'État ; les services publics ne viennent qu'en seconde ligne et par surcroît. »

Une autre innovation heureuse résulte de l'article 3 du même décret, qui établit pour l'examen autant de séries qu'il y a d'années de cours dans l'enseignement classique ou l'enseignement spécial. Ce décret du 19 janvier 1881 est, en réalité, la codification de tout ce qui avait été fait antérieurement en matière de bourses. Des modifications et des améliorations ont pu, dans la suite, être apportées au système ; mais ses grandes lignes sont restées les mêmes et, aujourd'hui encore, l'œuvre de Jules Ferry est sur ce point tout entière debout.

A M. Jules Duvaux, Ministre de l'Instruction publique en 1883, nous devons la création de la Commission centrale des bourses, qui siège au Ministère, centralise tout ce qui a trait aux examens de façon à ce qu'il n'y ait pas de trop grandes inégalités entre les élèves provenant des différents points du pays et qui propose, au choix du Ministre, ceux qu'elle a jugés les plus dignes d'obtenir une bourse.

Pour que la Commission pût établir une comparaison entre des enfants qui ont subi leur examen dans les divers départements et dont les compositions ont été corrigées par des jurys différents, M. Duvaux, par une circulaire en date du 9 février 1883, invite les recteurs à lui faire adresser pour chaque élève :

1° Un relevé des notes qui lui ont été données pour le travail et l'aptitude pendant l'année précédente ;

2° Une liste des places qu'il a obtenues dans les compositions, avec l'indication du nombre des élèves de la classe ;

3 Une liste de ses prix et accessits.

Si l'élève sort de l'école primaire, les mêmes pièces seront fournies par l'instituteur qui y joindra, s'il y a lieu, la mention du certificat d'études primaires.

Une circulaire de M. Goblet, en date du 21 septembre 1885, règle le mode d'attribution de bourses aux familles de plus de sept enfants, conformément à un article de la loi de finances du 8 août 1885. Un arrêté du 12 janvier 1887, pris par M. Berthelot, alors Ministre, n'apporte que quelques modifications de détail au fonctionnement et au mode d'attribution des bourses.

Toutefois cet arrêté supprime les séries d'examen qui, dans l'enseignement classique, correspondaient aux classes élémentaires. Désormais, c'est seulement à partir de la sixième que l'on pourra concourir pour l'obtention d'une bourse. Deux motifs militaient en faveur de cette modification : la difficulté de se prononcer dès les classes élémentaires sur les dispositions que pouvaient avoir les enfants pour les études classiques et l'inutilité d'entretenir au lycée, à la charge de l'État, des élèves qui pouvait gratuitement recevoir, à l'école primaire, une instruction équivalente, puisque le latin n'est plus enseigné dans les classes élémentaires.

Le décret qu'a fait signer, le 7 août 1895, l'honorable M. Poincaré, alors Ministre de l'Instruction publique est, des différents textes législatifs concernant les bourses, le dernier en date.

Ce décret renferme deux innovations principales : la première consiste dans la création de bourses d'essai, la seconde a trait à la suppression des remises dites de « faveur. »

Les bourses d'essai ont pour but, ainsi que leur nom l'indique, de mettre des enfants, remplissant les conditions prévues à l'article premier du décret, et ayant subi avec succès l'examen d'aptitude, à même de faire leurs preuves dans un établissement secondaire, avant d'être nommés boursiers à titre définitif.

Ces bourses sont accordées à partir de la classe de septième; elles ne sont concédées que pour une année scolaire.

C'est l'article 18 du décret du 7 août 1895 qui supprime les remises de frais de pension et les exonérations ou exemptions de frais d'études, dites « remises de faveur ». Ces subsides, qui avaient le véritable caractère de bourses d'essai, ont paru ne pas devoir être maintenues du moment où des bourses de cette catégorie étaient créées.

De plus, les remises avaient cet inconvénient de pouvoir être accordées à des élèves n'ayant pas satisfait à l'examen, tandis que c'est là, au contraire, une condition nécessaire pour qu'une bourse d'essai soit accordée.

C'est donc aujourd'hui le décret du 6 août 1895 qui règle définitivement tout ce qui a trait à l'obtention, au fonctionnement et au retrait des bourses.

L'article premier de ce décret indique tout d'abord les conditions nécessaires pour obtenir cette faveur :

« Les bourses dans les lycées et collèges de garçons sont conférées aux enfants de nationalité française dont l'aptitude a été constatée, et particulièrement à ceux dont la famille a rendu des services au pays. Elles ne sont accordées qu'après enquête, établissant l'insuffisance de fortune de la famille. »

Ainsi, deux conditions sont nécessaires : insuffisance de fortune et avoir satisfait à l'examen. Un autre facteur peut, lui aussi, avoir son influence, mais elle n'est que secondaire ; « les services publics ne viennent qu'en seconde ligne et par surcroît », comme le dit Jules Ferry, dans sa circulaire du 5 avril 1881.

« Les bourses, dit l'article 2, sont de deux catégories, les bourses d'essai accordées à titre provisoire et les bourses de mérite accordées à titre définitif. » Les bourses sont, en outre, d'internat, de demi-pensionnat ou d'externat ; et le Ministre accorde, soit des bourses entières soit des demi-bourses ou des quarts de bourses.

Comment maintenant, dans la pratique, procède-t-on pour faire la sélection entre les différents candidats, accorder les bourses à ceux qui en sont véritablement dignes, écarter ceux qui ne les méritent pas.

Nous avons vu qu'à chaque classe correspond une série spéciale d'examens. Les examens se passent au chef-lieu du département, et les copies sont corrigées par un jury spécial, nommé par le recteur. Les épreuves sont de deux sortes : écrites et orales. Le sujet des épreuves écrites est le même dans une même série, pour toute la France ; il est adressé par la Commission centrale des bourses, qui siège au Ministère de l'Instruction publique.

Les copies corrigées sont envoyées à cette Commission centrale avec les notes obtenues à l'examen oral. Chaque élève doit y joindre un certificat indiquant :

1° Les notes qui lui ont été données pour le travail et l'aptitude pendant l'année précédente ;

2° Une liste des places qu'il a obtenues dans les compositions avec l'indication du nombre des élèves de sa classe ;

3° Une liste de ses prix et accessits.

La Commission compare entre elles les copies qui proviennent des différents départements et établit un classement.

Elle procède alors à une enquête des plus sérieuses sur la situa-

tion de fortune de chacun des candidats et de sa famille. Elle élimine tous ceux qui lui semblent avoir les ressources suffisantes; à l'aide des notes de l'examen et des renseignements recueillis elle établit un nouveau classement, puis présente les boursiers au choix du Ministre, qui, en fait, ratifie toujours les décisions de la Commission.

Nous ne faisons ici qu'exposer le système actuellement en vigueur, nous gardant de la moindre critique et réservant nos objections pour la quatrième partie de ce rapport, qui, avec la discussion et la critique de ce qui se fait, contiendra les conclusions de la Commission.

Les enfants qui n'ont obtenu qu'une demi-bourse ou qu'un quart de bourse peuvent, l'année suivante, obtenir davantage. Ceux qui n'ont eu qu'une bourse d'essai peuvent la voir renouveler; mais, pour cela, une condition est nécessaire : il faut être inscrit au tableau d'honneur spécial des boursiers. Ce tableau est dressé par l'Assemblée des professeurs, présidée par le proviseur, et les promotions ou prolongations de bourses ne sont accordées qu'à ceux qui y figurent.

Si les bons élèves peuvent obtenir des promotions et des prolongations de bourses, les mauvais peuvent, par contre, être privés du bénéfice qui leur a été accordé :

« En cas de faute grave, le chef d'établissement a le droit de rendre provisoirement un boursier à sa famille, sauf à en référer immédiatement au recteur de l'Académie. »

Ceux qui n'obtiennent pas des notes suffisantes sont déférés au Conseil de discipline, qui, après deux avertissements, peut proposer au Ministre le retrait de la bourse.

Mais c'est là une faculté dont les Conseils de discipline usent très rarement, trop rarement même, et les élèves privés de leur bourse sont très peu nombreux.

La plupart des boursiers, d'ailleurs, tiennent à honneur de justifier la faveur dont ils sont l'objet. Ils ont, en grande majorité, des notes satifaisantes; aussi obtiennent-ils chaque année des succès marqués dans les concours.

Au concours général des départements, ils ont obtenu :

En 1890.........	2 prix d'honneur sur	3,	en tout	47	nominations sur	96
En 1891.........	1	—	3	—	46	—	80
En 1892.........	1	—	3	—	65	—	109
En 1893.........	4	—	4	—	68	—	136
En 1894.........	2	—	5	—	64	—	127
En 1895.........	3	—	4	—	87	—	184
En 1896.........	3	—	3	—	87	—	168

De 1892 à 1895 inclus, 902 boursiers nationaux ont été reçus aux grandes écoles de l'État, savoir :

94 à l'École normale supérieure,
248 à l'École polytechnique,
412 à Saint-Cyr,
66 à l'École centrale,
44 à l'École navale,
8 à l'École des mines,
30 à l'Institut agronomique.

Ces chiffres peuvent être considérés comme officiels; ils sont empruntés à un article très documenté, qu'à publié le 15 mars 1897, dans la *Revue Universitaire,* M. de Galambert, chef du premier bureau de la Direction de l'enseignement secondaire.

Ces chiffres constatent d'une façon certaine la supériorité de la grande moyenne des boursiers ; mais peut-être est-il bon de faire observer que la grande majorité d'entre eux se destinent aux grandes écoles.

Pendant les années 1894, 1895 et 1896, parmi ceux qui ont quitté le lycée, 204 se destinaient à l'enseignement, 66 à la magistrature ou au barreau, 215 à l'administration, 259 à la médecine ou à la pharmacie, 107 au commerce ou à l'industrie, 123 à la carrière militaire.

D'où viennent maintenant les boursiers, quelle est leur origine, quelle est la situation sociale de leurs familles?

En les classant d'après la profession des parents, on voit que les fils d'instituteurs sont dans la proportion de 16 1/2 0/0, les fils de militaires (officiers, sous-officiers, gendarmes, douaniers), de 17 1/2 0/0, les fils de petits employés de l'État, des départements et des communes de 20 0/0, les fils de petits commerçants ou de cultivateurs de 15 0/0 et les fils d'artisans ou d'ouvriers de 7 1/2 0/0. La proportion pour cette dernière catégorie n'était, il y a quinze ans, que de 1 0/0.

La proportion des boursiers pour chaque profession est en rapport avec celle des candidats présentés.

Il y a eu :

En 1890.............	5.699	candidats inscrits.
En 1891.............	6.226	—
En 1893.............	6.788	—
En 1894.............	6.969	—
En 1895.............	6.696	—
En 1896.............	6.059	—

Ces candidats se divisent ainsi qu'il suit :

Année 1890.....	3.161	Enseignement classique	2.538	Enseignement spécial.
— 1891.....	3.611	—	2.615	—
— 1892.....	3.651	—	3.137	Enseignement moderne.
— 1893.....	3.671	—	3.458	—
— 1894.....	3.342	—	3.627	—
— 1895.....	3.236	—	3.460	—
— 1896.....	3.080	—	2.979	—

Le nombre des candidats dans chaque département n'est nullement en rapport avec le chiffre de la population.

D'après une statistique dressée pour les trois années 1894, 1895, 1896, le département de la Vendée par exemple n'a fourni que 29 candidats en 1894, 38 en 1895, 33 en 1896 alors que sa population est de 442.000 habitants; dans ce département la proportion est environ de 7 candidats pour 100.000 habitants; dans le Pas-de-Calais la proportion est la même; dans la Loire et dans le Nord elle est de 9 pour 100.000 habitants; dans le Cher de 10; dans la Seine-Inférieure de 12; dans le Finistère de 14; dans les Bouches-du-Rhône de 21 ; dans la Seine de 24; dans la Corrèze de 29 ; dans les Hautes-Alpes de 41 ; en Corse de 51.

Les examens d'aptitude éliminent plus de la moitié des candidats inscrits; pour la période de 1890 à 1896, la moyenne des admissions n'était que de 42 0/0.

On a compté :

En 1890..............	1.734	candidats admis.
En 1891..............	2.606	—
En 1992..............	2.961	—
En 1893..............	3.117	—
En 1894..............	2.994	—
En 1895..............	3.067	—
En 1896..............	2.833	—

Les candidats se divisent ainsi qu'il suit entre l'enseignement classique et l'enseignement spécial ou moderne :

Année 1890.....	917	Enseignement classique	817	Enseignement spécial.
— 1891.....	1.641	—	965	—
— 1892.....	1.575	—	1.386	Enseignement moderne.
— 1893.....	1.593	—	1.524	—
— 1894.....	1.549	—	1.445	—
— 1895.....	1.585	—	1.482	—
— 1896.....	1.280	—	1.553	—

Pour l'enseignement classique le nombre des admissions a varié entre 29 et 49 0/0; pour l'enseignement moderne entre 32 et 52 0/0.

II

ANALYSE DE L'ENQUÊTE.

Parmi les nombreuses dépositions qui ont été reçues à l'enquête à laquelle a procédé la Commission de l'enseignement, bien peu traitent de la question des bourses dans l'enseignement secondaire. Quelques personnes seulement ont au cours de leurs dépositions abordé ce sujet.

Ces dépositions sont disséminées dans les deux volumes de l'enquête, aussi avons-nous pensé qu'il était utile d'en donner ici une rapide analyse pour éviter de longues et fastidieuses recherches, à ceux de nos collègues qui les voudraient connaître.

Déposition de M. Gréard. (T. I de l'*Enquête*, p. 11.)

M. Gréard dans sa déposition n'a point traité d'une façon générale la question des bourses, il n'a fait que l'effleurer ou mieux n'en a abordé que l'un des côtés. Il a entretenu la Commission des bourses de voyages destinées à permettre à nos jeunes gens séjournant à l'étranger, de se familiariser avec la langue du pays, et a émis le vœu qu'un plus grand nombre d'élèves de nos lycées et collèges aillent passer leurs vacances en Allemagne ou en Angleterre. Pour ce faire, il demande si l'on ne pourrait créer sous forme de récompenses, de modestes bourses de voyages? Sans doute dit-il, ces bourses seraient insuffisantes pour défrayer l'enfant ou le jeune homme de toutes les dépenses nécessitées par son séjour à l'étranger; mais ce serait un moyen pratique d'inviter les familles à s'imposer de légers sacrifices. M. Gréard cite en terminant l'exemple de ce qui s'est produit lorsqu'une Compagnie a mis à la disposition du vice-recteur de l'Académie de Paris, des billets pour les lauréats du concours général, afin qu'ils puissent se rendre à l'inauguration du Transibérien. Beaucoup en ont profité, et outre l'agrément du voyage, ils en ont retiré un bénéfice pratique en s'intéressant plus vivement aux langues vivantes, en en sentant et en goûtant directement l'utilité et l'agrément.

Déposition de M. Berthelot. (T. I de l'*Enquête*, p. 30.)

M. Berthelot constate que les bourses sont accordées en général au concours et dans de bonnes conditions d'équité. Le favoritisme entre pour bien peu de chose dans leur distribution. Ce qui parfois peut faire supposer le contraire, c'est que les bourses de l'enseigne-

ment secondaire ne sont pas seulement accordées aux enfants, mais aussi aux parents pour services rendus à l'État.

Déposition de M. Monod. (T. I de l'*Enquête*, p. 125.)

M. Monod se plaint que presque toutes les bourses soient uniquement réservées à l'enseignement classique. Il voudrait en voir accorder un plus grand nombre à l'enseignement moderne. « Il est bien inutile, il est fâcheux, dit-il, de se servir de bourses pour augmenter le nombre des candidats aux carrières libérales et aux administrations de l'État déjà si encombrées. »

Déposition de M. Fernet. (T. I de l'*Enquête*, p. 134.)

M. Fernet expose à la Commission qu'il existe dans certains grands lycées de Paris des bourses de mérite d'une nature spéciale et qui sont directement attribuées par le proviseur sans que les élèves qui en bénéficient soient obligés de passer l'examen des bourses.

Lorsqu'un inspecteur général, au cours de ses tournées, remarque dans un lycée de province quelque brillant élève qui se destine soit à l'École normale, soit à l'École polytechnique ou à Saint-Cyr, et s'il n'y a pas dans le lycée auquel il appartient des cours préparant spécialement à ces écoles, l'inspecteur général, à son retour à Paris, signale cet élève à quelque proviseur de grand lycée. Le proviseur se livre personnellement à une enquête sur cet élève et si les succès obtenus par lui semblent présager des succès plus grands encore, il l'appelle dans son établissement.

Ce système a donné d'excellents résultats, mais il a le tort d'écrémer la province au profit de Paris. M. Fernet voudrait que la même facilité fut accordée à certains proviseurs de province qui dans leurs établissements ont des cours préparatoires aux grandes écoles. « Ce serait là, dit-il, un moyen d'accentuer l'autonomie des établissements, de décentraliser et de faire sur place tout ce qui peut être fait. »

Déposition de M. Bossert. (T. II de l'*Enquête*, p. 65.)

M. Bossert, inspecteur général pour les langues vivantes, constate que des professeurs ont organisé des voyages et des séjours de vacances à l'étranger. « Mais, dit-il, il faut s'adresser à la bonne volonté des parents. » « On a pensé à faire avec l'étranger, des échanges d'élèves entre les lycées de garçons. »

Déposition de M. Chalamet. (T. II de l'*Enquête* p. 166.)

M. Chalamet est membre de la Commission centrale des bourses créée au Ministère de l'Instruction publique par M. Jules Duvaux. Il donne des renseignements sur la façon dont procède cette Commission. « Son travail se fait le plus sérieusement possible, en tenant compte surtout de la valeur de l'enfant et très accessoirement des services des parents qui viennent tout à fait en seconde ligne. Nous tenons, dit-il, grand compte aussi des charges de famille, mais il faut avant tout que l'enfant ait fait preuve de valeur.

« Ce serait rendre un mauvais service, même à une famille nombreuse, même à une famille de sept enfants, que de diriger vers les études secondaires un élève qui serait incapable d'en profiter. »

Le sujet des compositions est le même pour toute la France. La Commission centrale se fait envoyer, outre les notes, les copies de l'élève de façon à ce que l'on puisse comparer et corriger l'inégalité résultant de la multiplicité des jurys.

M. Chalamet croit qu'il y a un grand intérêt à ce que tout ce qui concerne les bourses soit centralisé à Paris.

Il s'élève contre le rétablissement des remises proposé par M. Maurice-Faure, c'est-à-dire la faculté accordée au proviseur de donner en réalité pour une année une bourse à un enfant qui n'a pas subi l'examen. Les ressources dont dispose le Ministre sont déjà insuffisantes pour accorder des bourses à tous ceux qui en sont reconnus dignes par le concours, on ne peut admettre que d'autres obtiennent ce résultat sans même passer d'examen.

Si l'on donnait à des Commissions départementales le soin d'accorder ou de refuser les bourses, M. Chalamet craint que ces Commissions ne cèdent à des sollicitations et à des recommandations dont la Commission centrale ne tient aucun compte.

Il constate que la plupart des innovations heureuses faites en ces dernières années, l'ont été sur l'initiative de la Commission centrale, notamment la création des bourses d'essai, et il émet le vœu que la Commission de l'enseignement avant de toucher à la législation nouvelle en matière de bourses prenne l'avis de la Commission centrale.

Déposition de M. Chauvelon. (T. II de l'*Enquête*, p. 131.)

M. Chauvelon se préoccupe de la diminution du nombre des élèves dans les établissements de l'État et regrette que le nombre des bourses ait été diminué. Il regrette également que l'on n'ait pas maintenu les facilités accordées de droit aux fils des instituteurs, sauf démérite. Le Congrès des professeurs en 1894, s'est, dit-il, prononcé

à une grande majorité pour le rétablissement de ces facilités et de ces remises.

M. Chauvelon se déclare en outre partisan de la proposition de M. Carnaud. « L'afflux dans l'enseignement secondaire d'éléments nouveaux, sortis d'un autre milieu, ne pourrait, dit-il, avoir que d'excellents effets au point de vue de l'éducation de l'esprit. Il est, de l'intérêt général, de l'intérêt de l'État, que la sélection des mérites en vue des fonctions publiques et sociales soit aussi bien faite que possible. »

Déposition de M. Bougier. (T. II de l'*Enquête*, p. 239.)

M. Bougier se plaint que les boursiers soient dans bien des classes « une cause d'indiscipline et de désordre. » Souvent un élève ne justifie pas dans le cours de ses études les espérances fondées sur lui et il est, malheureusement, très difficile, sinon impossible, d'arriver à lui retirer sa bourse. La plupart des professeurs se sont plaints de cet état de choses.

M. Bougier dit aussi qu'il craint que les bourses ne soient pas toujours données au mérite.

Déposition de M. Clairin. (T. II de l'*Enquête*, p. 296.)

M. Clairin, conseiller municipal de Paris, s'est depuis de longues années occupé du collège Chaptal. Il est d'ailleurs le président de la Commission de l'enseignement à l'Hôtel de Ville.

Il y a au collège Chaptal 900 boursiers sur 1.400 élèves. Ces boursiers sont recrutés au concours dans les écoles primaires. M. Clairin croit, d'après les résultats obtenus par les boursiers, que la Ville de Paris en voie à Janson de Sailly ou ailleurs, qu'un solide enseignement primaire est un véritable roc sur lequel les jeunes gens peuvent bâtir leur instruction.

Beaucoup de jeunes boursiers de la Ville de Paris sont dirigés vers les grandes écoles ou les carrières libérales. Quand on a reproché à M. Clairin d'encombrer ainsi les carrières libérales il a répondu : « que si les enfants des familles bourgeoises n'étaient pas assez intelligents pour primer les boursiers, elles n'avaient qu'à en faire des charretiers; on peut être charretier et fort honnête homme et bien plus utile qu'en étant bachelier fruit sec ».

Les bourses au collège Chaptal sont données uniquement au concours. De plus, depuis deux ans, tous les enfants qui n'ont pas atteint la moyenne des notes à Pâques, doivent concourir à nouveau pour continuer leurs études au collège.

Les enfants commencent par concourir. Une fois le classement

terminé on examine les titres des parents. Tous ceux dont la famille est aisée sont éliminés. Les bourses sont accordées aux autres en suivant l'ordre du concours. Seuls les fils de professeurs et d'instituteurs sont favorisés. Il leur suffit d'être classés pour avoir droit à une bourse.

Mais parfois, lors de l'enquête, on est trompé sur la situation de fortune des parents. Si, dans le cours des études de l'enfant, on s'aperçoit de l'erreur commise, on fait venir les parents et on les met en demeure de payer ou de retirer l'enfant.

Les éliminations prononcées en cours d'étude le sont par une commission de professeurs dont M. Clairin est le président. Le Conseil municipal, qui statue en dernier ressort, ratifie toujours les décisions de cette Commission.

Déposition de M. Brocart. (T. II de l'*Enquête*, p. 428.)

M. Brocart a constaté que, d'après les subventions accordées par l'État aux lycées et collèges, chaque élève d'un collège coûte en moyenne à l'État 75 francs par an, chaque élève d'un lycée lui revient à 300 francs. Tandis que la subvention de l'État pour chacun des enfants qui vont à l'école primaire est, pour toute la durée de ses études, beaucoup moindre. « De cette façon, avec notre système d'impôt progressif à rebours, ce sont les familles pauvres qui payent l'éducation et l'instruction des enfants des familles riches.

M. Brocard, pour corriger cet inconvénient, voudrait voir augmenter le nombre des bourses et surtout des bourses d'externes. Les classes de nos lycées et surtout de nos collèges sont incomplètes; elles varient d'ordinaire entre 5 et 20 élèves. Sans doute ces bourses profiteraient surtout aux enfants des villes, mais ne sont-ce point les villes qui subventionnent les collèges?

Déposition de M. Moreau. (T. II de l'*Enquête*, p. 534.)

M. Moreau, inspecteur des finances, constate que le service de l'inspection des finances ne s'occupe pas des bourses. Il s'est seulement préoccupé de leur proportion. Cette proportion qui a diminué est encore de 7 à 8 0/0 des recettes totales. « La subvention de l'État représente 36 0/0 des recettes totales. Les bourses réunies à cette somme forment un total de 44 0/0. Mais il y a, en outre, les bourses départementales et communales.

Déposition de M. Lévy (T. II de l'*enquête*, p. 572).

M. Lévy se plaint que, dans l'Université, chacun tire de son côté. Il y a peu d'entente entre les proviseurs de Paris et ceux de province, entre les principaux et les proviseurs, les principaux et les instituteurs. Lorsqu'un bon élève se trouve dans un établissement où il ne peut terminer ses études, loin de vouloir le retenir en demandant pour chacun de nos petits lycées la création de chaires spéciales destinées à trois ou quatre élèves, le professeur, le proviseur devraient le signaler à l'inspection générale, à quelque professeur de grand lycée et l'aider à obtenir une bourse dans cet établissement. Dans les maisons congréganistes, au contraire, tout converge vers un même but. De tous les points du pays, les élèves qui se destinent aux grandes écoles viennent à Sainte-Geneviève.

M. Lévy dit que, quand il était à Sainte-Barbe, il a vu son directeur lutter à coups de télégrammes, pour enlever un boursier auquel une maison religieuse faisait des propositions.

En dehors des dépositions orales que nous venons d'analyser, bien peu ont abordé la question des bourses. C'est à peine si quelques professeurs ou quelques proviseurs en ont dit un mot. Le corps enseignant de l'Académie de Besançon demande que « les boursiers prennent l'engagement d'honneur d'entrer dans les services publics ».

Les rapports des professeurs de l'Académie de Bordeaux, « s'accordent à reconnaître que les bourses sont en général bien attribuées et que les boursiers forment l'élite des lycées et collèges ».

« Quant aux moyens, dit le rapporteur de l'Académie de Caen, de suivre les élèves boursiers, les études terminées, nous ne les connaissons pas. De même nous n'avons qu'une idée vague du nombre des boursiers qui se destinent aux fonctions publiques ou à l'enseignement, mais c'est évidemment la grande majorité. »

La grande majorité des boursiers de l'Académie de Dijon se destinent à l'enseignement, quelques-uns à l'armée, fort peu aux carrières libérales.

Mais les professeurs de cette académie demandent que la bourse soit révocable, quand le titulaire aura cessé de s'en montrer digne.

Voici comment sur ce point s'exprime l'assemblée des professeurs du lycée de Dijon :

« Les notes des boursiers et leur inscription au tableau d'honneur devraient avoir la plus grande influence sur le maintien et les transferts de bourses. La radiation du tableau d'honneur devrait, *ipso facto*,

entraîner la suppression de la bourse sans qu'aucune question indiscrète soit posée, aucune pression exercée à ce sujet. »

On demande, dans le rapport de l'Académie de Grenoble, que les boursiers soient obligés d'aller, après la quatrième, passer un an au moins (deux ans pour le moderne), dans un lycée ou collège de l'étranger.

M. l'inspecteur d'Académie du département de l'Eure, dans son rapport particulier, dit que « le nombre des boursiers est à restreindre, et que la concession des bourses ne devrait être faite qu'aux seuls élèves dont l'intelligence et les aptitudes au travail, répondront au sacrifice fait par l'État ».

Enfin le rapport général de l'Académie de Grenoble constate que les bourses sont, sauf de rares exceptions, très bien réparties : les élèves du Gouvernement sont presque toujours les meilleurs élèves de nos lycées et collèges.

Dans l'Académie de Montpellier, on se borne à demander que l'on fasse plus attention aux notes qu'aux recommandations. Les moins fortunés sont généralement les moins recommandés. Sur ce point, l'assemblée de la Faculté des sciences demande que l'on fasse une enquête préalable au concours et que ne prennent part à ce concours que les fils des familles vraiment dignes d'intéret.

Le rapporteur de l'Académie de Poitiers constate que l'attribution d'une bourse d'enseignement secondaire au fils d'un instituteur lui semble, ainsi qu'à ses collègues, de nature à nuire au recrutement du personnel de l'enseignement primaire. Ces bourses comme les autres ne doivent être attribuées qu'après concours.

Le recteur de l'Académie de Rennes constate que, trop souvent encore, des influences diverses font obtenir à des enfants d'intelligence médiocre, dont les parents sont dans l'aisance, des bourses qui semblaient plutôt revenir à des candidats beaucoup mieux doués, appartenant à des familles de ressources modestes.

« Les boursiers nationaux sont actuellement choisis avec le plus grand soin. Ils sont presque tous des modèles, disent les proviseurs des lycées de Toulouse et d'Auch. »

Certains professeurs proposent d'employer pour leur recrutement le système employé par la ville de Paris au collège Chaptal : n'accorder des bourses qu'à titre provisoire et ne les maintenir que si l'élève le mérite pas ses notes.

On pourrait aussi confier, dit le rapport de l'Académie de Toulouse, à l'assemblée des professeurs de chaque établissement, le soin d'attribuer aux élèves pauvres les plus méritants soit des exonérations, soit un certain nombre de bourses.

En général, les élèves boursiers se destinent à l'enseignement, aux grandes écoles et aux carrières libérales, rarement à l'industrie, au commerce ou à l'agriculture.

« Tous les boursiers de nos lycées, écrit le proviseur du lycée de Toulouse, sans aucune exception de moi connue, se destinent aux fonctions publiques. Ils ne peuvent d'ailleurs se destiner à l'agriculture, ni au commerce, ni à l'industrie, puisqu'ils ont été admis comme boursiers, c'est qu'il a été constaté qu'ils n'avaient ni terres, ni capitaux. »

Un seul Conseil général, dans sa réponse au questionnaire, a visé la question des bourses, c'est celui de la Somme. Il demande qu'il soit donné un plus grand nombre de bourses et que les frais d'études dans les établissements d'enseignement secondaire soient abaissés dans la plus large mesure possible.

Plusieurs de ces dispositions, on le voit se contredisent les unes les autres.

III

Législation étrangère.

ANGLETERRE

Des renseignements nous ont été donnés sur la législation anglaise en matière de bourses et par M. Sadler, que nous avons déjà eu l'occasion de citer et auquel l'honorable M. Ribot, président de la Commission, a bien voulu nous adresser, et aussi par l'intermédiaire de M. le Ministre des Affaires étrangères, qui nous a transmis sur ce sujet un intéressant rapport que l'on trouvera en entier aux pièces annexes et qui émane de notre représentant à Londres.

Les bourses jouent un grand rôle dans l'instruction publique anglaise de tous les degrés, soit pour les garçons, soit pour les filles.

C'est un sentiment général en Angleterre et aussi une très ancienne tradition, qu'il faut autant que faire se peut que les enfants intelligents puissent recevoir une éducation aussi complète que possible. La pauvreté des parents ne doit pas être à cela un obstacle.

L'on a dans les institutions anglaises combiné le respect des traditions avec le libre accès aux plus hautes situations pour tous ceux dont les capacités justifient l'ambition.

Dans ces dernières années, les bourses en Angleterre se sont développées plus encore que par le passé.

L'*Act d'instruction technique* de 1889 laisse en cette matière la plus large initiative aux autorités locales, et ce système de décentralisation a donné les meilleurs résultats. Les conseils d'éducation de quelques grandes villes ont fait preuve de la plus honorable rivalité en ouvrant au moyen de *scholasrchipps* l'enseignement secondaire aux étudiants pauvres.

Il faut remarquer qu'en Angleterre l'enseignement secondaire est soustrait au contrôle de l'État et n'est nullement gratuit. L'enseignement public élémentaire, au contraire, est sous la surveillance directe de l'État, et la plupart des enfants ne payent pour le recevoir aucune indemnité. D'après les chiffres les plus récents, 735.142 écoliers seulement payent les frais de scolarité, tandis que 4.771.897 reçoivent l'instruction élémentaire gratuite.

En Angleterre, il y a deux branches d'enseignement secondaire absolument distinctes l'une de l'autre, mais qui ont cependant des points communs pour que les étudiants puissent à leur gré abandonner l'une pour prendre l'autre. Dans chacune de ces branches le problème des bourses est différent.

Dans la première branche, les enfants vers l'âge de dix ans entrent dans une école préparatoire généralement placée sous une direction privée. Ces écoles préparatoires, petites et généralement situées à la campagne, ne reçoivent chacune qu'un nombre restreint d'enfants qui se destinent aux grandes écoles publiques. Ce sont de véritables pensions dont le prix est élevé. Il est très rare qu'un directeur prenne dans son école quelque enfant pauvre dispensé de payer les frais de pension. Il n'y a pas, en effet, de bourse, par suite de l'absence de dotation.

A treize ans ou treize ans et demi les enfants intelligents sortis de ces écoles préparatoires concourent pour l'obtention d'une bourse pour les grandes écoles publiques. Les examens d'après lesquels ces bourses sont conférées sont des concours. Ces bourses ont souvent une grande valeur et assurent parfois pendant cinq ans l'instruction et l'entretien à ceux qui en bénéficient. Jadis le concours était restreint à certains districts ou à certaines familles. Ce sont là des restrictions qui tendent de plus en plus à disparaître. Le concours libre et ouvert à tous sans distinction de fortune a singulièrement rehaussé le titre de boursier, et les fils des plus riches familles mettent aujourd'hui un point d'honneur à le conquérir.

Quelques personnes ont cependant formulé des critiques contre un tel système. On s'est plaint que les écoles préparatoires préparent plutôt des candidats au concours que des jeunes gens destinés à recevoir l'enseignement secondaire.

On a dit aussi que les jeunes gens dont les parents sont aisés ou riches ne devraient pas avoir le droit de prendre part à ces concours, les bourses pouvant être utiles aux enfants pauvres. Ceux-ci se trouvent déjà, au moment des concours, dans un état d'infériorité réel vis-à-vis de leurs concurrents riches, puisque leurs parents n'ont pu les faire entrer, comme ces derniers, dans une école préparatoire.

Ce sont là des critiques qui, certes, ont quelque chose de fondé; mais il y a d'autre part avantage, d'après ce que l'on pense généralement en Angleterre, à enlever à la bourse tout caractère d'aumône et à en faire au contraire un titre de gloire dont s'honoreraient ceux qui l'ont obtenue. La plupart des parents riches, d'ailleurs, mettent leur point d'honneur à voir leur fils titulaire d'une bourse, mais non pas à en toucher le montant, et le plus souvent l'enfant, gardant seul le titre de boursier, en abandonne l'avantage pécuniaire à quelque camarade pauvre.

A dix-huit ans et demi, en sortant de l'enseignement secondaire, le jeune homme prend part à un concours également ouvert à tous pour obtenir une bourse à l'Université d'Oxford ou à celle de Cambridge. Quelques-unes de ces bourses sont fort importantes et s'élèvent jusqu'à 2.000 francs par an. Là encore les jeunes gens riches abandonnent volontiers à des camarades pauvres l'avantage pécuniaire attaché à leur titre de boursier.

Dans la seconde branche de l'éducation anglaise, où, dans ces dernières années, il a été fait beaucoup pour les filles, garçons et filles entrent d'ordinaire dans les écoles secondaires au sortir des écoles élémentaires publiques. Les enfants qui suivent cet enseignement, appartenant surtout à des familles pauvres, ont plus que les autres besoin de bourses et c'est pour cet enseignement que, dans ces dernières années, les autorités locales ont surtout fait des sacrifices.

Mais ici le nombre de ceux qui sont appelés à bénéficier des bourses étant limité par des considérations de fortune et de localité, beaucoup se plaignent que le niveau intellectuel ne soit pas ce qu'il est dans l'autre branche où l'on a abandonné les conditions locales pour ouvrir largement le concours à toutes les jeunes intelligences.

Quelques personnes se plaignent aussi qu'il y ait trop de bourses en Angleterre, mais ces bourses provenant de dotations particulières ou de budgets locaux, il faut laisser à chaque contrée et à chaque individu la plus grande initiative en pareille matière.

Quoi qu'il en soit et malgré les critiques qui ont pu être présentées, les bourses, fort nombreuses en Angleterre, y ont rendu et y rendent de grands services. La façon dont elles sont attribuées donne de bons résultats puisqu'elle crée entre tous les enfants et tous

les jeunes gens du pays, quelle que soit la situation de fortune ou le rang social des parents, une noble émulation et puisque les enfants pauvres ont encore, malgré le mode de répartition, les avantages pécuniaires attachés aux bourses et qui leur permettent de s'élever par leur travail, leur assiduité et leur intelligence.

ITALIE.

Les renseignements relatifs à l'Italie nous ont été fournis grâce à l'intermédiaire de M. le Ministre des Affaires étrangères par notre représentant à Rome.

Un décret royal règle les internats de l'État. Un chapitre spécial de ce décret est consacré aux bourses et demi-bourses qui, toutes, en Italie, qu'elles soient accordées sur les fonds du budget de l'Instruction publique ou sur les ressources propres des internats, sont conférées par voie de concours à des jeunes gens peu fortunés ayant achevé leurs études élémentaires et n'ayant pas dépassé leur dixième année. Le concours se passe à la fin de l'année scolaire, dans l'institution secondaire fréquentée par les candidats, devant une Commission choisie par l'inspecteur royal. Cette Commission peut être de trois ou cinq membres.

Chaque année, au mois d'avril, le recteur de l'établissement indique à l'inspecteur le nombre de bourses qui seront vacantes dans l'institution. Le concours a lieu d'ordinaire en juillet.

Chaque élève, pour être admis au concours, doit présenter au recteur :

1° Une demande indiquant où il a fait ses études ;

2° Son certificat de naissance ;

3° Un certificat d'assiduité à l'école ;

4° Un certificat de bonnes vie et mœurs délivré par le chef de l'établissement dont il provient ;

5° Une déclaration de la municipalité sur la profession du père, sur le nombre et la qualité des personnes qui composent la famille, sur la somme qu'elle paye à titre de contribution, attestée par l'agent des impôts, sur le patrimoine des parents et du candidat lui-même.

Toute fraude dans ces déclarations entraîne l'exclusion du concours ou la perte de la bourse quand elle aura déjà été octroyée.

C'est le Conseil d'administration qui, après examen des titres, arrête la liste des admissibles au concours.

Les exclus peuvent, après réception de l'avis et pendant un délai de six jours, en appeler au Conseil scolaire qui juge en dernier ressort.

Le concours comporte une épreuve écrite et une épreuve orale. Le sujet de la composition écrite est tiré au sort devant les élèves. Toutes précautions sont prises pour que la sincérité du concours soit absolue, que l'élève ne puisse consulter aucun livre, ne soit en rapport avec personne.

La Commission classe les candidats par ordre de mérite et l'inspecteur transmet cette liste au Conseil scolastique provincial.

Ce Conseil présente au Ministre une liste définitive d'après laquelle sont accordées les bourses. Sur cette liste les candidats figurent par ordre de mérite; à égalité de mérite, on préfère les plus pauvres et parmi ceux-ci les fils de fonctionnaires du Gouvernement ou de pères ayant rendu d'autre manière des services à l'État.

Le Ministre peut, en dehors de ce mode d'admission aux bourses, concéder, pour l'année en cours, les bourses restées disponibles à des jeunes gens travailleurs, appartenant à des familles peu aisées et de préférence à des fils de fonctionnaires.

Outre le cas d'exclusion de l'internat ou de l'école, ceux qui jouissent d'une bourse d'études la perdent :

1° Pour un an, s'ils ne passent pas les examens de la classe à laquelle ils appartiennent ;

2° Définitivement si pendant deux années consécutives ils n'ont pas été promus à la classe immédiatement supérieure.

Ce système, qui fonctionne en Italie depuis déjà plusieurs années et d'après lequel les bourses sont attribuées surtout au mérite, y a donné d'excellents résultats.

ALLEMAGNE

Les documents précis sur la législation allemande nous ont malheureusement fait défaut. Nous pouvons toutefois, sur un point, donner quelques renseignements.

C'est en Allemagne que, pour la première fois, ont été instituées les bourses de famille et d'entretien expérimentées depuis en France, dans les écoles pratiques du commerce et de l'industrie.

Les bourses de famille sont accordées à des jeunes gens qui, au lieu d'être internes, sont placés dans des familles désignées par le directeur de l'établissement, la plupart du temps familles de professeurs et dans lesquelles l'enfant, outre les soins intellectuels, reçoit des soins matériels particuliers.

Les bourses d'entretien sont accordées dans les mêmes conditions à des enfants qui, au lieu d'être placés dans des familles étrangères, sont autorisés à demeurer dans leurs propres familles.

Ces deux institutions ont, en Allemagne, rendu d'immenses services; leurs résultats sont excellents, aussi se développent-elles chaque jour davantage.

IV

Critique. — Conclusions.

Nous avons recherché, dans la première partie de ce rapport, à quelles carrières se destinent les jeunes gens qui ont bénéficié d'une bourse pour faire leurs études secondaires, et nous avons été frappé de ce fait que la plupart d'entre eux entrent dans les grandes écoles du Gouvernement.

M. de Galembert, chef du premier bureau de la direction de l'enseignement secondaire, dans l'article si documenté que nous avons déjà cité et qui a été publié dans la *Revue universitaire* du 15 mai 1897, constate, d'après les rapports des chefs d'établissements que, parmi les boursiers qui ont quitté le lycée pendant les années 1894, 1895 et 1896, 204 se destinaient à l'enseignement, 66 à la magistrature ou au barreau, 215 à l'administration, 259 à la médecine ou à la pharmacie, 107 au commerce ou à l'industrie, 123 à la carrière militaire.

Ces chiffres, messieurs, ont quelque chose d'inquiétant. La grande majorité des Français aspirent à une fonction publique, et il semble que, parmi les jeunes gens que l'État fait élever à sa charge, la proportion des futurs fonctionnaires soit plus grande encore que partout ailleurs. Sur un total de 975 boursiers sortis du lycée pendant les années 1894, 1895 et 1896, 107 seulement ont eu la sagesse de se tourner vers le commerce et l'industrie.

Ceux qui ne se sont pas présentés aux grandes écoles du Gouvernement se destinaient aux carrières libérales : le droit, la médecine, la pharmacie. Mais ces carrières, aujourd'hui, sont aussi encombrées que les fonctions publiques. Il y a pléthore d'avocats, de médecins, de pharmaciens, de même qu'il y a pléthore de fonctionnaires.

Vous savez combien il est de plus en plus difficile de se faire dans la médecine ou au barreau une situation honorable et lucrative. Les jeunes médecins et les jeunes avocats doivent attendre pendant des années une clientèle qui souvent ne vient pas. Cette attente pénible déjà pour ceux qui ont sinon de la fortune, tout au moins quelque aisance, constitue une vie misérable pour ceux qui, sans ressources, se sentent cependant l'énergie et les qualités nécessaires pour réussir.

C'est ainsi que se développe et qu'augmente de plus en plus cette

classe de citoyens instruits, mais pour lesquels l'instruction, loin d'être un bienfait, est plutôt une entrave. C'est ainsi que peu à peu s'est constitué ce que M. de Bismark appelait le *prolétariat intellectuel*, cent fois plus misérable que l'autre, parce que l'instruction a fait naître chez ceux qui le composent des besoins et des goûts que, sans elle, ils auraient toujours ignorés.

Il y a là un grave problème qui mérite de retenir l'attention des pouvoirs publics. Bien qu'il dépasse de beaucoup par sa portée sociale le cadre modeste de cette étude, nous devions ici l'indiquer parce que peut-être l'État contribue-t-il à augmenter par ses boursiers cette armée de malheureux et de mécontents qui demain peuvent devenir des révoltés.

L'État qui donne aux enfants intelligents et bien doués la facilité de faire des études secondaires, ne peut certes se charger, lorsque ces études sont terminées, d'assurer le sort de tous. Chacun, en sortant du collège, est libre de suivre la voie qui lui convient et qu'il a choisie ; mais peut-être l'État a-t-il néanmoins sa part de responsabilités si ceux auxquels il a donné l'instruction secondaire sont, par suite de l'enseignement reçu, dans l'impossibilité de faire autre chose que des fonctionnaires, des médecins et des avocats.

C'est la question des programmes qui se pose ici, et il ne nous appartient pas de la traiter dans ce rapport spécial à la question des bourses. Mais puisque la Commission s'est prononcée pour une transformation de l'enseignement moderne actuel que l'on s'accorde à trouver copié trop servilement sur le classique, peut-être pourrait-on, lorsque cette transformation aura eu lieu, diriger sur le moderne un plus grand nombre de jeunes boursiers.

Ce qu'il faut à notre pays, c'est moins des fonctionnaires — nous en aurons toujours suffisamment — que des hommes d'énergie et de volonté, résolus à contribuer dans le commerce, dans l'industrie et dans l'agriculture, à la grandeur de la France, en coopérant au développement de sa richesse.

Nous aurons toujours assez de consommateurs ; ce qu'il faut donner au pays, ce sont des producteurs.

Mais cette proportion plus grande de boursiers dans l'enseignement moderne n'aura sa véritable raison d'être que lorsque cet enseignement aura été modifié, sera devenu plus original, plus scientifique, plus pratique, tout en conservant son caractère de culture générale, et aura cessé de préparer, comme son frère aîné, le classique, des générations d'aspirants fonctionnaires.

Cette question générale posée, et la solution qu'il convient de lui donner nécessairement ajournée, nous allons examiner successivement les différentes questions qui comportent, semble-t-il, une solution plus immédiate.

M. le Ministre du Commerce, par un arrêté en date du 25 mai 1899, a réglementé l'attribution des bourses dans les Écoles pratiques de commerce et d'industrie.

L'article 2 du décret du 7 août 1895 dit que les bourses de l'enseignement secondaire sont de deux catégories : 1° les bourses d'essai, accordées à titre provisoire ; 2° les bourses de mérite, accordées à titre définitif.

L'article premier de l'arrêté du 25 mai 1899 spécifie que les bourses dans les Écoles pratiques de commerce et d'industrie sont de deux catégories : 1° les bourses d'internat ; 2° les bourses d'entretien.

Il y a là entre les bourses accordées dans les établissements qui dépendent du Ministère de l'Instruction publique et celles qui sont attribuées dans les écoles qui se rattachent au Ministère du Commerce, une différence sur le caractère de laquelle il convient d'insister.

Nous avons vu déjà, dans la première partie de ce rapport, lorsque nous avons étudié le régime actuel des bourses dans l'enseignement secondaire, ce qu'il faut entendre par bourses d'essai et bourses de mérite. Nous n'avons pas à y revenir.

Les bourses d'internat créées dans les Écoles de commerce et d'industrie sont définies par l'article 2 de l'arrêté du 25 mai 1899 : « Les bourses d'internat sont attribuées à des élèves placés à demeure dans des écoles pourvues d'un internat ou dans des familles autres que la leur et agréées par le directeur de l'école. »

La seconde partie de cet article constitue une véritable innovation. Dans l'enseignement secondaire, on accorde des bourses d'internat, de demi-pensionnat ou d'externat ; mais toujours l'État paye au lycée ou au collège, outre les frais d'éducation, les frais d'entretien du boursier. Dans les Écoles de commerce et d'industrie, il en peut être autrement. Le directeur de l'École peut désigner telle famille qui lui convient, famille de professeur la plupart du temps, bien que rien ne l'y oblige ; l'enfant est placé dans cette famille à qui l'État paye une certaine somme pour l'entretien et la dépense matérielle occasionnée par la présence de l'élève.

Qui ne voit les avantages d'un tel système ? Souvent un enfant fort bien doué peut avoir besoin de soins particuliers, le professeur chez lequel il sera en pension se fera toujours un devoir de les lui

donner. C'est aussi un acheminement vers la suppression de l'internat, résultat fort désirable, bien que difficile à obtenir.

Ce système en vigueur déjà depuis longtemps à l'étranger, en Allemagne notamment, pour les écoles professionnelles, semble y avoir donné d'excellents résultats. Son introduction en France est trop récente encore pour que l'on puisse se prononcer et dire si dans notre pays, où nous sommes habitués à caserner nos enfants, il y donne les mêmes résultats. Mais il y a là une tentative intéressante qu'il est utile de suivre de près pour en surveiller les résultats et qui peut-être pourra un jour se généraliser et s'étendre de l'enseignement commercial et industriel à notre enseignement secondaire.

Ces bourses de famille, comme on les appelle déjà, pourraient peut-être dès maintenant trouver utilement leur application dans un cas spécial.

Certains jeunes gens qui viennent de terminer ou vont terminer leurs études obtiennent du Gouvernement des bourses de séjour à l'étranger pour apprendre la langue et se perfectionner dans le parler du pays. Peut-être pour cette catégorie de boursiers, pourrait-on employer ce système? Il ne serait pas difficile de trouver à l'étranger des familles honorables présentant toutes les garanties désirables et dans lesquelles nos jeunes gens pourraient être placés en pension. Parmi les réponses qui sont parvenues à la Commission, lors de l'enquête à laquelle elle s'est livrée, il en est une d'un principal de l'Académie de Dijon, qui signale un système analogue dont il a usé pour faire apprendre l'allemand à ses fils. Il a cherché en Allemagne une famille qui voulût bien pendant les vacances se charger de ses enfants, et lui, à titre de réciprocité, prenait chez lui les fils de son correspondant allemand auxquels, de son côté, il enseignait le français. L'initiative prise par M. le Ministre du Commerce peut, nous le répétons, donner d'excellents résultats; elle constitue une tentative heureuse, une expérience intéressante qu'il faut suivre et sur les résultats de laquelle il convient d'appeler l'attention de M. le Ministre de l'Instruction publique.

Les bourses d'entretien qui sont également créées dans les écoles pratiques de commerce et d'industrie par l'arrêté du 25 mai 1899 sont, elles aussi, définies par l'article 2 de cet arrêté. « Elles sont accordées à des élèves restant dans leur propre famille. »

Ici encore, il y a une heureuse innovation. Elle est trop récente également pour qu'on en puisse apprécier les résultats, mais tout fait prévoir qu'ils seront excellents.

Bien des familles seraient heureuses de voir leur fils concourir pour la bourse et faire dans le lycée ou le collège de la ville où elles



habitent, de fortes études secondaires. Mais elles sont retenues par cette considération, qu'habitant la ville, on ne donnera sans doute à leur fils qu'une bourse d'externe ou de demi-pensionnaire. Il faudra continuer à pourvoir à sa nourriture, à son entretien ; il continuera de dépenser sans rien rapporter et bien des familles renoncent alors aux rêves formés, au brillant avenir entrevu pour leur fils. La famille est nombreuse ; le père et la mère gagnent à peine de quoi vivre et nourrir leurs enfants ; il faut que le fils leur vienne en aide dès qu'il le peut. Au lieu de l'envoyer à l'école et de le faire concourir pour obtenir une bourse, on lui fera apprendre un métier, il deviendra un ouvrier comme son père.

Cependant cet enfant dont on fera un manœuvre ou un artisan, a peut-être une intelligence supérieure; peut-être s'il suivait des cours, deviendrait-il un artiste, un poète, un savant, l'un de ces hommes qui illustrent leur pays en même temps qu'ils servent l'humanité.

C'est ce mal que permet de corriger et de faire presque disparaître la création de ces bourses d'entretien décidée par le Ministre du Commerce.

L'enfant titulaire d'une de ces bourses, loin d'être une charge, aidera sa famille tout en s'instruisant et en se préparant un avenir meilleur que celui des siens. Avec la somme que coûte pour son entretien un boursier dans un établissement de l'État, il y a non seulement de quoi le faire vivre dans sa famille, si cette somme est remise à ses parents, mais encore de quoi améliorer le sort de toute une famille, de quoi changer la misère en un peu de bien-être.

Quelle émulation ne créerait pas un tel système parmi les enfants des classes malheureuses ! Le père de famille s'intéresserait plus vivement encore aux progrès de l'enfant, à son travail, à son exactitude. Le fils à son tour pourrait par là exercer une action morale sur la famille tout entière.

Comme pour les bourses de famille, il est à souhaiter que les bourses d'entretien puissent se généraliser et, n'étant plus confinées seulement dans l'enseignement commercial et industriel puissent un jour être accordées aussi aux boursiers de l'enseignement secondaire.

* * *

La Commission de l'enseignement s'est à plusieurs reprises préoccupée lorsqu'elle a examiné la question de l'Administration des lycées et collèges des facilités qui devraient être données aux proviseurs d'accorder des réductions ou remises du prix de la pension. Il

nous en faut ici dire un mot car ces réductions ou remises ont avec les bourses plus d'un point commun. Avant 1895, les proviseurs avaient le droit d'accorder ces remises. En 1896, le rapporteur du budget de l'Instruction publique, M. Delpeuch, en a demandé la suppression et le Parlement l'a suivi dans cette voie. L'honorable M. Maurice-Faure, dans son rapport sur le budget de 1899, pose à nouveau la question et en demande le rétablissement.

L'argument qu'invoquent les partisans des remises est celui-ci : « Dans les maisons congréganistes on attire les enfants en faisant aux parents peu aisés des concessions que ne fait pas l'Université; l'Université doit, pour lutter contre les maisons congréganistes, employer les mêmes procédés. »

Les adversaires du système des remises répondent que ce qui se comprend des établissements privés qui cherchent à avoir le plus grand nombre d'élèves possible pour en tirer bénéfice au point de vue commercial ne se conçoit pas de la part des établissements de l'État. L'Université, disent-ils, a d'autres moyens de lutter contre ses adversaires. La supériorité de son enseignement, la valeur de ses maîtres doivent suffire pour lui assurer le succès.

Il y a d'autres arguments qui ont peut-être plus de valeur. C'est que le plus souvent ces remises étaient accordées à des enfants qui, ni par leur travail, ni par leurs dispositions, ne justifiaient pareille faveur. Les recommandations dans bien des cas suffisaient et ceux qui bénéficiaient de ces remises n'étaient même pas toujours les plus intéressants au point de vue pécuniaire. On a vu des personnes aisées, des fonctionnaires largement rétribués solliciter pour leurs fils des réductions sur le prix de la pension.

Parfois même les remises ont été accordées à des élèves qui avaient été refusés à l'examen des bourses, si bien qu'une partie du crédit destiné à entretenir les boursiers dans les établissements de l'État, distraits de leur affectation, servaient à la pension de jeunes gens, et d'enfants reconnus incapables d'obtenir une bourse, tandis que d'autres reçus à l'examen ne pouvaient, par suite de l'insuffisance des crédits, bénéficier du résultat de cet examen.

Si des arguments d'une réelle portée peuvent être opposés à ceux qui demandent le rétablissement des remises, il faut convenir néanmoins, que dans bien des cas, lorsqu'elles sont accordées après une enquête sérieuse, à des sujets qui vraiment en sont dignes, les remises peuvent rendre de réels services. Elles permettent parfois de retenir au lycée un enfant qui, sans cela peut-être, ne continuerait pas ses études. Cet enfant d'ailleurs sera mis en demeure d'obtenir une bourse dès la première année où une remise lui aura été accordée.

Les lycées et collèges dans la pensée de la Commission, doivent être appelés à avoir un patrimoine propre, administré par un Conseil, patrimoine qui pourra être grossi par des subventions, des dons et des legs. Si des remises doivent être accordées, ne pourrait-on laisser aux Conseils d'administration des lycées et collèges la plus grande initiative en pareille matière. Les lycées et collèges prélèveront sur leur propre patrimoine les sommes nécessaires ; le Conseil d'administration s'entendra avec le proviseur à ce sujet, de telle sorte que l'on peut être assuré que les remises ne seront accordées qu'à ceux qui véritablement en seront dignes, ce qui fera disparaître la plupart des inconvénients que signalent les adversaires du système.

Nous ajoutons que le plus souvent ce sont des considérations purement locales qui militent en faveur de ces remises. Nul ne sera mieux à même de les juger que les Conseils d'administration. Mais bien que nous ayons cru devoir aborder cette question, nous n'apportons sur ce point aucune conclusion ferme. Il importe en effet de voir d'abord quels résultats donnera la réforme administrative projetée, et comment se constitueront ces patrimoines particuliers des collèges et lycées.

⁂

Nous avons dit dans la première partie de ce rapport, comment sont attribuées les bourses. Chaque année, au mois d'août, il y a dans chaque chef-lieu de département un examen que doivent passer tous les enfants qui aspirent à une bourse nationale, départementale ou communale. Il y a un examen correspondant à chaque classe depuis la sixième jusqu'à la philosophie. L'examen se passe devant un jury nommé par le recteur.

Les sujets des compositions autrefois choisis par les jurys départementaux sont aujourd'hui envoyés par la Commission centrale, de façon à ce que le sujet soit le même pour tous les départements.

Le jury après avoir corrigé les copies adresse au Ministère, à la Commission centrale, le procès-verbal de l'examen, avec la note attribuée à chaque élève ; les copies sont également envoyées pour que les membres de la Commission puissent les comparer.

L'élève doit également fournir une note contenant ses places pendant l'année et les notes obtenues pour ses compositions.

« Les examens d'aptitude, dit M. Chalamet, professeur au lycée Lakanal, membre du Conseil supérieur de l'instruction publique et de la Commission centrale des bourses, dans un remarquable rapport qu'il adressait à la *Société pour l'étude des questions d'enseigne-*

ment secondaire, les examens d'aptitude éliminent environ la moitié des candidats. En 1898, sur 6.081 candidats inscrits, 3.148 ont été reçus. A ce chiffre, il faut ajouter celui des bacheliers qui sont dispensés de l'examen. 1.352 candidats ont été pourvus d'une bourse ou d'une fraction de bourse. Mais c'est là un chiffre élevé, dû à des disponibilités de crédits exceptionnelles. En 1897, il y avait eu seulement 754 nominations, en 1896, seulement 795. En outre, un certain nombre de candidats obtiennent des bourses départementales et communales. »

« Cependant, dit encore M. Chalamet, l'écart entre le chiffre des candidats reçus et celui des candidats nommés est toujours assez considérable. L'obtention du certificat d'aptitude ne confère donc aucun droit absolu comme on est facilement trop disposé à le croire dans le public ».

Le certificat d'aptitude est en effet une condition nécessaire, mais non suffisante pour l'obtention des bourses. La Commission centrale, après avoir examiné les notes et les copies, établit un classement. Puis elle examine les titres des candidats autres que celui qui résulte de l'examen, c'est-à-dire qu'elle s'enquiert de la situation de fortune des parents. Les bourses, en effet, sont données aux enfants pauvres. L'article premier du décret du 7 août 1895 dit qu' « elles sont accordées après enquête établissant l'insuffisance de la fortune de la famille ».

C'est à cette enquête que procède la Commission. Elle examine aussi les titres des parents, les services rendus par eux au pays. L'article premier du décret du 7 août 1895, ne dit-il pas que les bourses sont « particulièrement confiées à ceux dont la famille a rendu des services au pays ».

Ainsi après avoir passé l'examen, il faut encore, pour obtenir une bourse, que la Commission centrale juge les ressources de la famille trop modestes, et les services rendus par elle au pays suffisants.

M. Chalamet avait bien raison de dire que « l'obtention du certificat d'aptitude ne confère aucun droit absolu, comme on est trop facilement disposé à le croire dans le public ».

Peut-être est-ce là un mal qu'il conviendrait d'atténuer sinon de faire disparaître.

Le public s'imagine en effet que tout jeune homme ou tout enfant admis à l'examen doit nécessairement obtenir une bourse. Le père de famille, l'enfant lui-même ont cette conviction beaucoup plus forte chez eux que chez tout autre. Si donc la Commission centrale vient à refuser une bourse à l'un de ces enfants qui a brillamment passé l'examen, l'enfant lui-même, son père, ses parents, ses amis sont mécontents, s'imaginent que ce ne peut être là que le résultat

d'une injustice, et ils le proclament bien haut. L'année suivante si l'enfant passe à nouveau l'examen, le père de famille ne manquera pas d'aller trouver son député ou son sénateur pour leur demander de s'intéresser à lui et d'empêcher l'injustice de l'année précédente de se renouveler.

Et c'est ainsi qu'on nous prie tous les jours d'intervenir pour faire obtenir des bourses, alors que nous n'avons qu'un désir les voir donner uniquement aux plus méritants et aux plus dignes.

Il est inutile d'affirmer ici que nous ne doutons nullement de l'impartialité des membres de la Commission centrale. Nous savons avec quel soin et quel dévouement, ils accomplissent leur tâche et quel souci ils ont de ne commettre aucune injustice. Malheureusement le public ignore cela; il est toujours porté à supposer le mal, il croit à l'injustice et désire la corriger par des recommandations, ne sait-il pas tout ce que la faveur déjà a fait dans ce pays.

La Commission de l'enseignement a pensé qu'il y avait de graves inconvénients à laisser ainsi le public douter de la sincérité de tous, elle a pensé qu'il y avait peut-être un inconvénient plus grand à ce qu'un enfant reçu à l'examen ne bénéficie pas de cet heureux résultat uniquement par des considérations indépendantes de sa volonté.

Il y a là, semble-t-il, quelque chose de susceptible de fausser le jugement de l'enfant, de modifier la notion qu'il a du droit et de la justice, et vous avez pensé qu'il serait préférable de transformer l'examen en concours et d'accorder des bourses dans l'ordre même où les enfants auraient été classés par ce concours.

Mais l'article 1er du décret du 7 août 1895, veut que l'on tienne compte des services rendus au pays par la famille, et aussi de sa situation de fortune.

Pourquoi, au lieu de se livrer à cette enquête comme on le fait aujourd'hui après l'examen, ne pas s'y livrer avant, et faire ainsi des services rendus par la famille ou de l'insuffisance de ses ressources des conditions d'admissibilité au concours?

Ne pourrait-on, dans chaque département, dresser une liste d'admissibles, l'envoyer à la Commission centrale, chargée de l'arrêter définitivement, et appeler tous ceux qui y seront inscrits à prendre part non plus à un examen, mais à un concours?

Le droit à une bourse serait réglé uniquement par le rang obtenu.

L'objection principale qui peut être faite à ce système, c'est que, pour qu'un concours soit équitable, il faut de toute nécessité que ce soient les mêmes professeurs qui corrigent les copies. Or, en matière de bourses, nous avons un jury par département.

La chose est exacte ; mais la Commission aujourd'hui ne se fait-

elle pas envoyer en même temps que les notes obtenues par le candidat, les copies elles-mêmes ? Lui sera-t-il bien difficile avec ces copies, corrigées déjà, d'établir une liste de classement que le Ministre suivrait nécessairement dans la répartition des bourses.

Il ne faut pas oublier en effet que la raison d'être des bourses, c'est l'intelligence de l'enfant, ses qualités et ses dispositions beaucoup plus que les services rendus par la famille ; le nouveau système que nous proposons, a cet avantage de tenir compte de l'intelligence dans une plus large mesure.

Mais, dira-t-on, ne craignez-vous pas que les recommandations continuent à agir, et que, grâce à la faveur, on puisse parfois inscrire sur la liste des admissibles des enfants dont les parents sont aisés ou riches et qui n'ont aucun titre à obtenir une bourse.

Le fait, croyons-nous, ne se présentera que rarement, mais enfin il est possible. Le mal, en tous cas, sera moindre qu'avec le système actuel. Aujourd'hui un enfant insignifiant peut prendre la place d'un autre plus intelligent. Dans le système que nous proposons, il n'en peut être ainsi. Supposons un enfant dont les parents sont aisés et qui s'est fait inscrire sur la liste d'admissibilité grâce à la fraude. De deux choses, l'une : ou c'est un mauvais élève et il n'y a pas de chance qu'il obtienne une bourse, ou ce sera réellement un sujet de valeur et, dans ce cas, nous nous consolerons facilement d'avoir été trompés.

Les bourses d'essai, qui ont donné d'excellents résultats, pourraient être maintenues avec ce système. Ne serait-il pas possible de décider par exemple que les premiers du concours, dans une proportion à déterminer, seraient pourvus d'une bourse définitive, que les autres n'auraient qu'une bourse d'essai et devraient, l'année suivante, concourir à nouveau ?

*
* *

La Commission de l'enseignement s'est préoccupée également des pénalités infligées aux boursiers et de la question du retrait des bourses. Il nous a semblé que, dans bien des cas, l'article 16 du décret du 7 août 1895 n'était pas appliqué et nous en avons recherché les motifs.

M. Chalamet, dans le rapport que nous avons déjà eu l'occasion de citer, se félicite de ce que les peines s'appliquent rarement : « Le Ministre, dit-il, n'a eu à prononcer que vingt-deux déchéances en 1894, seize en 1895, dix-sept en 1896, pas même quatre déchéances en moyenne par année pour 1.000 élèves. »

Nous nous féliciterions de ces chiffres avec lui, si nous avions la conviction que tous les élèves mauvais ou indisciplinés et qui jouissent de bourses en sont privés. Malheureusement nous savons par les lamentations des professeurs qu'il n'en est pas ainsi. Pour qu'un élève soit déchu de son titre de boursier il faut que le Conseil de discipline de l'établissement auquel il appartient lui ait infligé deux avertissements. Or, le Conseil de discipline composé des professeurs est présidé par le proviseur et celui-ci, qui tient à conserver un élève de plus dans sa maison, fait souvent preuve d'une indulgence exagérée.

Quelques professeurs nous avaient soumis cette idée que peut-être, pour statuer sur le sort des boursiers, le Conseil de discipline pourrait se réunir en dehors du proviseur qui enverrait directement son appréciation au Ministre appelé à statuer en dernier ressort.

La chose ne nous a pas paru possible, au moment surtout où la Commission se préoccupe à juste titre de relever la situation morale des proviseurs ; c'eût été les amoindrir. Mais nous avons pensé qu'il convenait d'appeler sur ce point l'attention de M. le Ministre de l'Instruction publique pour que, par une circulaire, il recommande à MM. les proviseurs la plus grande sévérité en ce qui concerne le retrait de bourses qu'auraient pu mériter des élèves paresseux ou indisciplinés.

***

L'attention de la Commission a enfin été appelée d'une façon toute spéciale sur ce point que les bourses sont trop souvent fractionnées.

Une demi-bourse ou même un quart de bourse est souvent attribué à un enfant dont la famille ne peut faire le complément. Il est arrivé que des parents ont dû renoncer pour leur enfant au bénéfice obtenu par suite de l'impossibilité où ils étaient de contribuer même dans une faible mesure aux frais d'éducation de leur fils. D'autres, désireux de profiter de l'avantage qui leur était accordé, ont emprunté et hypothéqué leur modeste patrimoine pour faire donner à leur enfant une instruction complète. Or l'emprunt est pour nos paysans le commencement de la ruine. La bourse accordée dans ces conditions loin d'être un bienfait provoque pour toute une famille une misère plus grande.

Il nous a paru utile d'appeler sur ce point également l'attention de M. le Ministre de l'Instruction publique.

***

En conséquence, la Commission de l'enseignement émet les vœux suivants :

I.

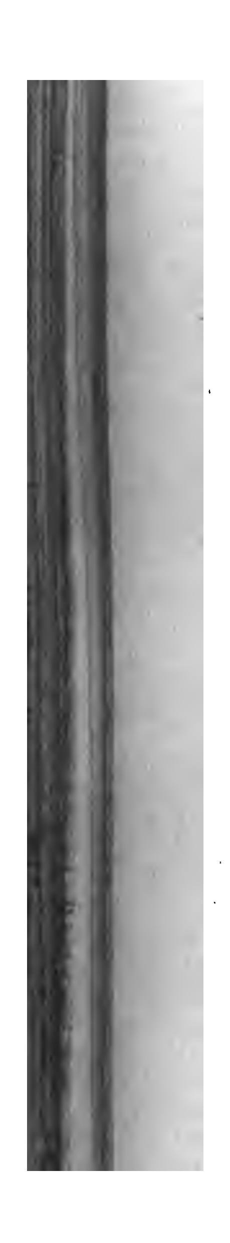
Chaque année l'inspecteur d'Académie dressera, d'accord avec le préfet, la liste des enfants qui, par la situation modeste de leurs parents et les services rendus par la famille au pays, sont dignes d'obtenir une bourse. Cette liste d'admissibilité sera définitivement arrêtée pour toute la France par la Commission centrale des bourses siégeant au Ministère de l'Instruction publique. Un concours aura lieu. Les compositions se feront au chef-lieu du département. Les copies, corrigées par le jury départemental nommé par le recteur, seront, avec les notes, envoyées au Ministère où la Commission centrale procédera au classement général. Les bourses seront accordées en suivant l'ordre de ce classement.

II.

Il y a lieu d'inviter les proviseurs et les principaux à montrer plus de sévérité en ce qui concerne le retrait des bourses mérité par les élèves paresseux ou indisciplinés.

III.

Il y a lieu d'accorder à l'avenir un plus grand nombre de bourses entières et de demi-bourses, de moins accorder de quarts de bourses.



ANNEXES

ANNEXE N° 1

AMBASSADE DE FRANCE A LONDRES

Décembre 1899

NOTE

Il n'y a pas en Angleterre de règle générale qui régisse l'octroi des bourses dans les lycées, collèges ou universités ; en effet, dans le Royaume-Uni, chacun de ces établissements est une institution privée, soumise à l'observation de certains principes généraux, mais maîtresse de déterminer elle-même ses règlements, notamment en ce qui concerne l'admission des boursiers.

Aucune bourse n'est donnée par l'État ; mais il existe un nombre assez grand et rapidement croissant de bourses instituées par les municipalités de certaines grandes villes, Manchester et Birmingham notamment ; les autres proviennent de fondations particulières, ou sont accordées par les établissements d'instruction eux-mêmes. Ceux-ci trouvent en effet dans les bourses un moyen d'attirer à eux les élèves les plus capables de leur faire honneur, soit par leurs succès intellectuels, soit même par leurs triomphes dans les sports athlétiques. On lisait ces jours-ci dans les journaux une annonce mise par une école privée qui offrait de loger, nourrir et entretenir gratuitement un élève capable de remporter des succès comme joueur de cricket.

Presque toutes les bourses sont données au concours. Elles sont distribuées d'une part à l'entrée des écoles secondaires qui correspondent à nos lycées et collèges où les enfants sont admis vers 13 ou 14 ans, et d'autre part à l'entrée des universités où l'on pénètre vers 18 ans. Certaines écoles, comme l'on peut s'en rendre compte en parcourant le *Calendrier scolaire* ou l'*Annuaire des écoles publiques*, annexés à la présente note, distribuent un nombre considérable de bourses ; il est à noter du reste que la subvention annuelle que reçoivent les boursiers est souvent fort loin de suffire à couvrir les dépenses de leur entretien ; à l'École de grammaire de Manchester, par exemple, les boursiers de sciences reçoivent la première année 225 francs, la seconde 300 et la troisième 375.

Il n'est pas d'usage jusqu'ici dans les établissements d'instruction publique en Angleterre de s'inquiéter de la position de fortune de la famille des boursiers ; tout enfant, qu'il soit né de parents pauvres ou de famille aisée, est également admis à concourir pour les bourses. Beaucoup de gens demandent aujourd'hui qu'elles soient réservées aux enfants dont les parents ne pourraient payer les dépenses au collège ou à l'université ; quelques établissements ont même adopté cette règle, mais la question donne lieu aux plus vives discussions. On fait valoir en faveur du système actuel que, si l'on imposait aux candidats aux bourses la condition d'être de famille pauvre, ils seraient placés dans une situation d'infériorité vis-à-vis de leurs camarades dans ce pays où la richesse est une des qualités qu'on estime le plus.

Tout le monde reconnaît toutefois, comme on peut le constater en lisant le rapport de la Commission parlementaire de l'enseignement annexé à la présente note (vol. I, p. 167 et suivantes), que la manière dont sont accordées les bourses en Angleterre doit être réformée. Il est possible que, d'ici peu, une réglementation générale, qui ne pourra d'ailleurs être que très large et très élastique, soit imposée à ce sujet aux collèges et universités d'Angleterre, de manière à assurer un emploi plus utile des sommes importantes destinées chaque année aux bourses. Il est certain aussi que le nombre de celles-ci continuera à s'accroître ; les municipalités des grandes villes surtout se montrent en effet de plus en plus disposées à accorder des crédits pour l'entretien des boursiers dans les écoles secondaires et supérieures.

ANNEXE N° 2

Scholarship Systems in English Secondary Education.

I. — Scholarships play a large, and increasingly important, part in English Secondary Education (of all grades) both for boys and for girls.

There is a general sentiment in the nation that, so far as may be, clever and promising children of all classes should have access to the very best education which the country can provide, in proportion to their native abilities and power of application. That there should be what is called a « ladder of education from the gutter to the University » is a hope strongly cherished by men and women of all ranks and parties. In the words of Mr. Ruskin, we desire, as far as possible, « to leave no Giotto among the hill-shepherds ».

And it is a very ancient tradition in England that poor and humble parentage should not be permitted to debar promising and clever children from enjoying the best education which the country can give. Thus, the old inherited point-of-view has been reinforced by the democratic sympathies of modern times. Throughout English institutions, the historica observer can trace the concurrent influence of traditional respect for existing arrangements and the strong desire for free access to the best positions for all whose native abilities justify such promotion.

During the last ten years there has been a very remarkable development of Scholarships, owing to the action of the Local Educational Authorities set up by the Technical Instruction Act of 1889 and furnished with funds by the operation of the Local Taxation (Customs and Excise) Act of 1890. The chief Local Educational Authorities (including the School Boards of some large cities) have developped an honourable rivalry in opening up, by means of scholarships, access to educational facilities which would otherwise have been blocked to the poorer candidates.

It should be noted that in England secondary education is not gratuitous, nor under any kind of uniform state control. Public elementary education, on the other hand, is under the direct supervision of the state and (according to the most recent figures) only 735.142 scholars pay school fees as against 4.771.897 scholars receiving gratuitous elementary education.

II. — In England there are two avenues of secondary education, sufficiently clearly differentiated from one another as to be considered apart, but not without means of passage from the one to the other.

In each pf these two avenues the scholarship problem is different.

a) ..... In the one avenue, a boy enters (as a rule), what is called a " preparatory school " at 10 years of age. These preparatory schools are almost universally under private management. Large numbers of them are among the very best schools in England. Within the last 20 years there has been a virtual revolution in their arrangements. The improvement among them has been very great. It has been brought about by the increased demand for good education for little boys destined for the great public schools. These preparatory schools are generally small. They are mostly boarding schools and usually in the country or in smaller towns. The fees are high. Sometimes, but rarely, the headmasters of these schools take promising boys whose parents are ill-off at reduced rates. But there is no organised system of scholarships tenable in these schools, as there are no endowments.

At 13 or 13 1/2, clever boys from these schools enter for " Entrance Scholarships " at the great Public Schools. The examinations, on which these Scholarships are awarded, are competetive. Many of the Scholarships are of great valuesome giving free board and education for 5 years. It is a great honour to get one of the best of these Scholarships.

Formerly, when the competition was restricted to certain districts or families, the honour was much less. The movement for throwing open these Scholarships to free competition has greatly added to the distinction gained by the winners. There is some " cramming " in a few cases, but, speaking generally, this evil is not rampant. On the other hand, some good judges hold that the requirements of these Entrance Scholarship Examinations exert a narrowing and in some respects an undesirable influence on the curriculum of the Preparatory Schools. It will be observed that the Preparatory Schools virtually form the three or four lowest classes of our higher secondary schools.

There are also critics who complain that boys of well-to-do parents ought nor to be allowed to carry off emoluments which might have helped the poor : and some allege that poor parents have no real chance of securing for their boys the kind of preparatory education which would enable them to win the best of these Entrance Scholarships. There is obviously something in both of these criticisms ; but, on the other hand, it is generally felt to have been advantageous to remove from the scholarships any eleemosynary taint, and there are faint but welcome indications of the growth of a feeling among well-to-do parents that they should retain for their sons the distinction of a scholarship while privately resigning the emoluments the latter being thus available for some poorer competitor.

At 18 1/2 years of age (or earlier) the promising pupil in an English Higher Secondary School hopes to win — also by open competition —a scholarship at a College at Oxford or Cambridge. These scholarships vary in value from 80 livres sterling per annum for 4 years, to a less amount. As a rule, there are no restrictions on entrance, except that of age and sex. Here again the régime of free competition has been salutory in sweeping away some old abuses, in enhancing the prestige of the scholarships, and in enlarging the area from which the « scholars » are drawn. But there are critics who urge that there are too many scholarships : that too many are given for classical studies : and that some arrangement should be made by which youths, who could otherwise support the expense of life at Oxford or Cambridge, should be enabled, or encouraged, or (as a few would urge) actually compelled to resign the major part of the *emolument*, while retaining the distinction, of the scholarship.

The matter is full of difficulties and preeminently one in which it seems desirable to touch the public conscience rather than to rely on reforms based on mechanical alterations in ordinances.

B) In the other avenue of secondary education, the boys and girls usually enter the secondary schools (chiefly *day* schools in this case) from the public elementary schools. They thus need scholarships more than their richer contemporaries. It is for this class of children that so much has been done during the last 10 years by the Local Educational Authorities in England. Very much good has been done. But it is possible that harm has been done, in some cases, too. There are critics who allege that there are too many scholarships in England and that the standard is not being kept high enough. It is too early to express a confident opinion on this subject. It should be noted that poverty qualifications and territorial limits are common in the case of these scholarships offered by the Local Educational Authorities. In other words, the "notes " of the old system, which prevailed before the régime of open competition, are observable in the new system now being introduced by the popular Local Authorities.

III. — In Avenue B (as defined above) much more is done relatively for girls than in Avenue A. There has been since 1867 a very remarkable increase in the national desire to provide educational facilities for girls, and this movement has naturally touched, in the first instance, those schools which are more directly under the influence of the new Local Authorities.

IV. — The *locus classicus* for information about the Scholarship System in English Secondary Schools is still the Report of the Royal Commission on Secondary Education published in 1895. Reference should especially be made to the following passages :

Vol. I. — Pages 167-174.
— 218-229.
— 299-303.

Vol. IV. — Evidence of Dr. Scott on the Scholarship Scheme of the Incorporated Association of Headmasters of Secondary Schools.
Pages 156-167.
(This gives an account of the *method* of awarding many Scholarships in Avenue B).

Vol. V. — Pages 129-263.

Especially. — Pages 138-9.
— 144-6.
— 149-51.
— 154-5.
— 158-9
— 162.
— 165-6.
— 169-77.
— 188-90.
— 191-2.
— 194-8.
— 202-4.
— 218-19.
— 220.
— 224-7.
— 252.
— 254.
— 258.
— 260.

Reference should also be made to the Scholarship Regulations by the various Local Educational Authorities sent herewith-viz.

Technical Education Board of London County Council.
Manchester City Council Technical Instruction Committee
Manchester School Board.
Oxfordshire County Council.
Northumberland County Council.
Cumberland County Council.
West Riding of Yorkshire County Council.

Reference should also be made to the following books also sent herewith :

Students' Handbook to the University of Oxford.
Public Schools Year Book.
The School Calendar.

They give value of scholarships, and regulations for award, especially in Avenue A.

(*Signed*) *:* M. E. SADLER,
Director of special Inquiries and Reports.

December 5th 1899.

ANNEXE N° 3

AMBASSADE DE LA RÉPUBLIQUE FRANÇAISE PRES SA MAJESTÉ LE ROI D'ITALIE

Décret royal sur la réglementation des internats de l'État.

Des bourses et demi-bourses.

Les bourses et demi-bourses accordées dans les établissements de l'État sur les fonds du budget de l'Instruction publique et celles que les internats constituent eux-mêmes sur leur propre budget se confèrent par voie de concours à des jeunes gens peu fortunés ayant achevé leurs études élémentaires et n'ayant pas dépassé leur douzième année dans le mois de septembre de l'année du concours.

Exception est faite à cette condition d'âge en faveur des élèves de l'internat même ou d'un autre internat: voir article 37 du présent décret.

Le concours se passe à la fin de l'année scolaire, dans l'institution secondaire fréquentée par les candidats, devant une Commission choisie par l'Inspecteur royal.

Cette Commission est composée de trois membres, le président compris: mais lorsque parmi les candidats se trouveront des élèves de lycée ou d'institut technique, la Commission d'examen sera formée de cinq membres, le président compris. Celui-ci, dans l'un et l'autre cas, sera, en règle générale, le recteur de l'établissement national.

Le Ministre peut envoyer un commissaire pour assister aux épreuves du concours ou même pour les présider.

Le recteur de l'établissement, dans le mois d'avril, rendra compte à l'inspecteur du nombre de bourses qui seront disponibles à la fin des études; et l'inspecteur, dans le courant du mois de mai, fixera la date du concours par un avis publié dans la gazette de la province et remis au Ministère pour être inséré dans la *Gazetta Ufficiale* du Royaume.

Les examens auront lieu, en règle générale, dans la seconde quinzaine de juillet.

Le candidat pour être admis à concourir, devra présenter au recteur :

1° Une demande sur papier timbré, écrite de sa main, dans laquelle il indiquera dans quelle école et dans quelles classes il a fait ses études;

2° Le certificat de naissance;

3° Un certificat d'assiduité à l'école, et une déclaration de promotion délivrée par le Directeur;

4° Un certificat de bonne vie et mœurs délivré par le chef de l'institution dont il provient;

5° Une déclaration de la municipalité sur la profession du père, sur le nombre et la qualité des personnes qui composent la famille, sur la somme qu'elle paye à titre de contribution, attestée par l'agent des impôts, sur le patrimoine des parents et du candidat lui-même.

Tous ces documents écrits sur papier timbré devront être présentés au terme fixé par l'avis du concours.

Toute fraude dans ces pièces sera punie de l'exclusion du concours ou de la perte de la bourse quand elle aura déjà été octroyée ;

Le Conseil d'administration, après examen des pièces, admettra à concourir les candidats qui se trouvent dans les conditions requises pour l'internat.

Pour fixer la situation économique du candidat, on tiendra également compte du nombre de membres qui composent sa famille.

Le recteur communiquera la décision aux concurrents dans les trois jours, et à l'ins-

pecteur royal dans les six jours de la date fixée pour le concours. L'inspecteur royal transmettra la liste des candidats admis avec la déclaration de la classe à laquelle ils appartiennent, et la liste des exclus avec le motif de l'exclusion.

Les exclus, après réception de l'avis, peuvent, pendant un délai de six jours, en appeler au conseil scolaire, qui juge en dernier ressort.

Le concours a lieu par double épreuve écrite et orale.

Les sujets des compositions écrites seront conformes aux programmes de l'Etat. La Commission d'examen en préparera trois pour chaque composition. Ces trois sujets seront fermés dans trois enveloppes semblables cachetées et confiées à la garde du président. Au moment des examens, en présence des candidats, le président tirera au sort un des trois sujets qui sera immédiatement ouvert et dicté. Les deux autres seront détruits.

Il est assigné cinq heures pour chaque sujet, à des jours différents. Durant la composition, deux des examinateurs assistent continuellement et veillent à ce qu'aucune personne étrangère au concours n'entre dans la salle de composition.

Le candidat ne peut se servir d'autre papier que celui fourni par l'établissement, muni du timbre officiel et de la signature du président du jury. L'usage de manuscrits ou livres autres que le dictionnaire est prohibé. Durant la composition, le candidat ne peut communiquer verbalement ou par écrit avec ses concurrents ni aucune autre personne ; toute contravention à cette règle sera punie de l'exclusion de la composition.

Son travail fini, le candidat y appose son nom et le remet aux surveillants, qui le signent en notifiant l'heure de la remise.

Quand la durée assignée sera écoulée, un des assistants consignera toutes les copies entre les mains du président de la Commission et celle-ci dans le plus bref délai possible, devra les examiner et les classer.

L'examen oral a lieu les jours qui suivent immédiatement le classement des compositions écrites et comprend toutes les matières de la classe d'où provient le candidat.

Cette épreuve sera publique et il sera accordé quinze minutes à chaque matière.

Après la clôture du concours, la Commission fait un rapport particulier auquel est joint un tableau de classement par ordre de mérite.

Le rapport et le classement, signés par tous les examinateurs, seront transmis avec les copies des candidats, par l'intermédiaire de l'Inspecteur, au Conseil scolastique provincial, « Consiglio provinciale scholastico ».

Ce Conseil, après examen des actes et documents, soumettra au Ministère le conférement des places par ordre de mérite aux candidats qui auront obtenu l'approbation sur toutes les matières, conformément aux règlements scolaires en vigueur et, à défaut, au moins 8/10, préférant, à égalité de mérite, les plus besogneux et, parmi eeux-ci, les fils de fonctionnaires du Gouvernement ou de pères ayant rendu, d'autre manière, des services à l'État.

Les bourses et demi-bourses instituées dans les internats nationaux par les provinces, communes ou autres personnes morales seront conférées par le « Consiglio provinciale scholastico » selon les modes fixés pour les bourses nationales, sauf les modes particuliers établis par les administrations ou des fondations spéciales, en observant cependant les conditions prescrites par le présent règlement pour l'admission des élèves dans les internats de l'État.

Le Ministre peut, en dehors du mode général d'admission des internes, concéder pour l'année en cours, les bourses restées disponibles, à des jeunes gens travailleurs, appartenant à des familles peu aisées, en choisissant de préférence les fils d'employés du Gouvernement ou de pères ayant rendu des services à l'État.

Les lauréats du concours jouissent de la bourse jusqu'au complet achèvement des études secondaires, et toujours dans le même internat de l'État.

Le bénéfice ne pourra en être transformé en subsides à domicile.

Les internes qui jouissent d'une bourse d'études ne peuvent répéter une classe, sauf

le cas où, pour cause de maladie dûment constatées, ils n'ont pu se présenter à aucune session d'examens.

Outre le cas d'expulsion de l'internat ou de l'école, ceux qui jouissent d'une bourse d'études la perdent :

1° Pour un an, s'il ne passent pas les examens de la classe à laquelle ils appartiennent;

2° Définitivement, si, pendant deux années consécutives, ils n'ont pas été promus à la classe immédiatement supérieure.

Dans ce dernier cas, l'élève sera renvoyé dans sa famille.

Quand l'interne, pour les motifs énoncés dans l'article précédent, encourra la perte de la bourse, le recteur devra en référer immédiatement à l'inspecteur royal, et celui-ci au Ministre.

ART. 37. — Aucune limite d'âge n'est établie pour les jeunes gens sortant d'un internat de l'État ou des autres internats publics désignés par le Ministre ; mais, avant de les accepter, le recteur doit recueillir des notes sur leur conduite.

ANNEXE N° 4

Note sur l'octroi des bourses dans les écoles de la Hongrie.

Il n'existe pas en Hongrie de lois ou ordonnances ministérielles réglementant d'une façon systématique l'octroi des bourses dans les lycées, collèges et universités. Le nombre des bourses se répartit fort inégalement entre les différentes écoles; il est particulièrement élevé dans les lycées catholiques et très faible dans les écoles évangéliques. L'Etat consacre environ 4 millions de florins par an à l'octroi de bourses dans les établissements d'instruction secondaire et supérieure. Ces bourses sont données au concours, et généralement pour une durée d'une année, après laquelle elles sont renouvelables. Il existe des demi-bourses et quarts de bourses, sans compter certaines sommes allouées aux élèves pauvres à titre de secours et de gratifications.

Dans chaque établissement secondaire il y a des bourses créées par les communes, les confessions religieuses et les particuliers. Les bourses de cette nature sont librement octroyées par leurs fondateurs, sans que l'Etat intervienne d'aucune manière, soit dans le choix des titulaires, soit dans celui des écoles où les bourses sont créées. Les bourgmestres, les évêques ou les particuliers désignent les élèves auxquels ils ont accordé des bourses, et le Ministère de l'Instruction publique prend note de ce choix, en se réservant seulement le droit de faire retirer aux élèves mal notés, et dont l'application n'est pas suffisante, les bourses dont ils jouissent. On évalue à peu près à 2 millions de florins la valeur totale des bourses de cette nature.

Il existe deux Universités en Hongrie : celle de Budapest et celle de Kolozvar. Un certain nombre de bourses d'études (stipendium) sont mises à la disposition des recteurs de ces Universités par l'Etat et les particuliers, et données généralement au concours aux étudiants pauvres qui, du reste, trouvent gratuitement ou à des prix très modestes la table et le couvert dans un établissement créé depuis peu sous le nom de « Mensa Academica » et dépendant de l'Université de Budapest.

Ce sont principalement les étudiants de la Faculté des lettres, et en particulier ceux qui se destinent au professorat, auxquels les bourses des Universités sont accordées.

La question des bourses dans les établissements d'instruction secondaire et supérieure n'a pas, en Hongrie, l'importance qu'elle possède en France, car le système de l'internat, si répandu chez nous, n'est pas entré ici dans les mœurs, et c'est à peine s'il existe dans le pays une ou deux écoles recevant des élèves internes. Les bourses octroyées en Hongrie ont donc exclusivement pour but d'exonérer des frais d'enseignement les élèves n'ayant pas les moyens d'y subvenir, et de leur venir matériellement en aide par des subventions et des secours leur permettant de poursuivre leurs études.

Paris. — MOTTEROZ, imprimeur de la Chambre des Députés, 7, rue Saint-Benoît.

ʃ

N° 2595

CHAMBRE DES DÉPUTÉS

SEPTIÈME LÉGISLATURE

SESSION DE 1901

Annexe au procès-verbal de la 2e séance du 4 juillet 1901.

ENQUÊTE

SUR

L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

RAPPORT COMPLÉMENTAIRE

FAIT

AU NOM DE LA COMMISSION DE L'ENSEIGNEMENT

PAR M. RIBOT,

Député.

Messieurs,

Depuis que les documents de l'*Enquête sur l'enseignement secondaire* (1) et le *Rapport général* de la Commission de l'enseignement (2) ont été distribués à la Chambre des Députés, M. le Ministre

(1) *Enquête sur l'enseignement secondaire* (tomes I à V, n° 866. Annexe au procès-verbal de la 2e séance du 28 mars 1899).

(2) Le Rapport général, contenant les conclusions de la Commission de l'enseignement, forme le sixième volume de l'*Enquête sur l'enseignement secondaire* (tome VI, n° 1196. Annexe au procès-verbal de la séance du 16 novembre 1899).

° Cette Commission est composée de MM. Ribot, *président;* Gustave Isambert, Aynard, *vice-présidents;* Couyba, Massé, *secrétaires;* Lemire, Porteu, Villejean, Chassaing, Gervais, Perreau, Prache, Henri Blanc (Haute-Loire), Dériberé-Desgardes, le comte Albert de Mun, Ferdinand Bougère, Deshayes, Bussière, Ville, Gallot (Yonne), Baudon, Delarue, Émile Dubois (Seine), Piou, Fernand Brun (Cantal), Paul Beauregard (Seine), Levraud, Raiberti, Gueneau, Ermant, Albert Le Moigne.

de l'Instruction publique a institué (en octobre 1900) une Commission chargée d'étudier les changements à introduire dans la comptabilité et les tarifs scolaires des lycées. Il a en même temps demandé au Conseil supérieur de l'Instruction publique son avis sur un projet de réforme des examens du baccalauréat, des plans d'études et des programmes de l'enseignement secondaire classique et de l'enseignement secondaire moderne.

La Commission de l'enseignement a reçu de M. le Ministre de l'Instruction publique communication d'un certain nombre de documents se rapportant à cette double consultation. Elle m'a chargé de les présenter à la Chambre des Députés, pour faire suite aux documents de l'*Enquête sur l'enseignement secondaire.*

En voici l'indication :

1° Sommaire des projets de réforme de l'enseignement secondaire (15 octobre 1900) (voir ci-après, annexe n° 2);

2° Note de la Commission chargée d'étudier les changements à introduire dans la comptabilité et les tarifs scolaires des lycées de garçons ainsi que deux projets de décret (annexe n° 3);

3° Propositions adoptées par le Conseil supérieur de l'Instruction publique dans ses séances des 24, 26 et 28 décembre 1900 et 21 mars 1901 (annexe n° 4);

4° Projet de répartition hebdomadaire des diverses matières de l'enseignement secondaire moderne classique et de l'enseignement secondaire (annexe n° 5);

5° Projet d'instruction concernant l'enseignement des langues vivantes étrangères (annexe n° 6).

A la suite de plusieurs conférences, le Ministre et la Commission de l'enseignement ont pu se mettre d'accord sur un certain nombre de points essentiels. Le président de la Commission a pris acte de cet accord dans une lettre adressée au Ministre de l'Instruction publique (octobre 1901, annexe n° 1).

ANNEXES

ANNEXE I

Lettre adressée au Ministre de l'Instruction publique par M. Ribot, président de la Commission de l'enseignement.

Monsieur le Ministre et cher collègue,

Voici près de deux années que la Commission de l'enseignement a soumis à la Chambre des Députés les résultats de l'enquête sur l'enseignement secondaire. La Chambre, absorbée par d'autres débats, n'a pas encore délibéré sur nos propositions. Il est temps d'aboutir. Rien n'est pire que cette longue incertitude pour les familles, pour les études et pour l'autorité de la Chambre des Députés. Vous l'avez si bien compris que vous avez annoncé l'intention de demander, au nom du Gouvernement, que la discussion des conclusions de la Commission soit mise à l'ordre du jour d'une des premières séances de la prochaine session extraordinaire.

En prévision de ce débat, vous avez eu avec la Commission plusieurs entretiens. Il nous a paru nécessaire de préciser les points sur lesquels vous êtes d'accord avec la Commission et ceux où il subsiste quelques divergences de vues.

Tel est l'objet de la présente lettre.

I

Réformes dans l'organisation et le régime des lycées.

La Commission a demandé, à titre de mesure préliminaire, la disjonction du budget de l'internat de celui du lycée proprement dit. C'est aujourd'hui une chose accomplie. A partir de 1902, les comptes et la gestion financière de l'externat et de l'internat seront indépendants. Si on s'arrêtait là, cette séparation des écritures n'aurait qu'une portée tout à fait restreinte. La Commission, d'accord avec vous, a voulu préparer une réforme dans le gouvernement et la vie intérieure des lycées.

On peut dire que l'ancien internat a vécu. Il n'a plus guère de défenseurs. Ce qu'on réclame, de toutes parts, c'est une éducation qui, en se rapprochant le plus possible de la vie de famille (ce sont les

[illegible] Buisson et le Groupe de l'Enseignement · séance du 4 nov. 190[illegible]

expressions mêmes dont vous vous êtes servi) développe chez l'enfant l'énergie corporelle et la personnalité morale, l'habitue à vivre dans une atmosphère de liberté, forme le caractère en même temps que l'intelligence. On a fait des efforts pour introduire dans nos lycées ce type d'une éducation à la fois plus douce et plus virile que celle d'autrefois. Mais rien n'est plus difficile que de transformer les vieilles disciplines auxquelles tout s'est adapté, les habitudes d'esprit des proviseurs, des professeurs et des surveillants, aussi bien que les bâtiments de nos lycées. La pression de l'opinion publique peut seule hâter l'accomplissement de cette œuvre. Elle se fait sentir de plus en plus. Ce n'est pas un symptôme qu'on puisse dédaigner que la création récente ou projetée de collèges, tels que l'école des Roches, le collège de Normandie, l'école libre secondaire de Liancourt, le collège de l'Estérel. Si les familles dont les ressources sont modestes ont une tendance à préférer à l'internat des lycées les pensions tenues par des instituteurs, où l'éducation a un caractère plus familial, c'est encore un signe qu'il convient de ne pas négliger.

L'Université peut entreprendre, avec les immenses ressources dont elle dispose, ce qu'on commence à faire autour d'elle. En le faisant, elle n'oubliera pas qu'elle doit rester ouverte à tous. Le prix élevé de la pension n'arrête pas des familles riches; il est même pour quelques-unes d'entre elles une garantie de sélection à laquelle elles ne sont pas insensibles. Il écarterait les enfants dont les familles ne peuvent s'imposer de lourds sacrifices. Mais l'État n'est pas dans la situation d'une association particulière. Quand il bâtit un lycée, il ne fait pas entrer en ligne de compte, pour le calcul du prix de la pension des élèves, les sommes qu'il dépense. Les professeurs sont payés sur le budget. On ne s'attend pas à ce que les frais d'études supportés par les familles puissent suffire à couvrir la dépense de leurs traitements. L'instruction publique, à tous les degrés, est une charge de l'État. C'est l'idée qu'on s'en fait en Allemagne aussi bien qu'en France. Si l'instruction secondaire fait encore exception chez nous, l'abaissement des frais d'études de nos lycées au niveau des frais d'études de l'enseignement supérieur est demandé par la Commission de l'enseignement et, sur ce point, vous êtes d'accord, en principe, avec elle. L'établissement de comptabilités séparées pour l'enseignement et pour le pensionnat rend plus facile cette réduction des frais d'études. Tout n'est pas mêlé et confondu comme autrefois et ce qui incombe principalement à l'État, c'est-à-dire les dépenses de l'enseignement, est maintenant distinct de ce qui incombe exclusivement aux familles, c'est-à-dire les dépenses de la pension proprement dite.

Il y a dans les grandes villes des lycées devenus insuffisants, encombrés d'élèves trop nombreux. Nous avons cité des exemples et nous avons montré quelle infériorité en résulte pour l'État vis-à-vis de l'enseignement libre. Vous avez reconnu, monsieur le Ministre, l'urgence de remédier à cette situation. N'hésitez pas à créer immédiatement quelques lycées d'après les types nouveaux. Ce sera une expérience. Si elle réussit, il sera aisé de l'étendre. Mais qu'on ne jette pas les millions, comme on a fait si malheureusement à Sceaux, qu'on construise des maisons de famille, d'une architecture simple, séparées les unes des autres et séparées aussi du bâtiment central où sera donné l'enseignement. On a des modèles sous les yeux. La Chambre des Députés ne vous refusera pas l'argent nécessaire.

Nous ne saurions nous en tenir à des expériences. Il faut tirer parti des lycées existants, les améliorer, les transformer peu à peu. C'est une entreprise qui n'est pas impossible, mais à quelles conditions?

La première de ces conditions est de bien choisir les proviseurs, d'augmenter leur autorité, de débarrasser nos lycées de cette lourde uniformité qu'une centralisation excessive fait peser sur eux, de leur donner le plus possible d'autonomie. Comment un proviseur, enserré par les règlements, n'ayant le choix d'aucun de ses collaborateurs, dépouillé de toute initiative en matière de dépenses, gêné en outre, par une inutile paperasserie, pourrait-il opérer un changement, presque une révolution, dans les vieilles habitudes de nos maisons d'éducation? S'il y a un budget du pensionnat dont il puisse disposer, non pas sans contrôle mais avec une liberté d'autant plus grande qu'il n'aura pas de subvention à demander à l'État, on entrevoit déjà la possibilité d'établir un régime assez différent de celui que nous connaissons. La Commission que vous avez instituée pour étudier les modifications à introduire dans la comptabilité des lycées ne croit pas, il est vrai, que le budget de l'internat, devenu autonome, puisse se passer entièrement du secours de l'État; mais elle reconnaît que cette insuffisance disparaîtrait vite si le proviseur était maître d'organiser le régime intérieur du lycée. L'abaissement des frais d'études donnera d'ailleurs, comme nous l'avons dit, au budget de l'internat l'élasticité qui peut lui manquer. Nous avons montré que les tarifs ont été établis d'une manière empirique, sans aucune règle ni aucune vue d'ensemble. On n'a pas eu d'autre préoccupation que de faire payer par les familles tout ce qu'on peut leur demander sans les décourager. Les tarifs varient suivant l'importance des villes, la nécessité de résister à la concurrence de tel établissement, ou tout simplement

parce qu'on a voulu ménager certains usages locaux ou tenir compte de la résistance des Conseils municipaux.

La Commission que vous avez instituée n'a guère fait que maintenir le *statu quo*, en corrigeant les inégalités les plus choquantes. Vous aviez pourtant fait connaître votre résolution de « reviser et d'abaisser les tarifs scolaires ». Vous avez raison: l'enseignement public n'est pas une entreprise dont le budget doit se régler en équilibre, c'est un service public. « Quels que soient les sacrifices nécessaires, ce sera là une dépense sage, prudente, une de ces dépenses qui rapportent en ordre public, en vraies lumières, en bon état des esprits, infiniment plus qu'ils ne coûtent en argent. » Ainsi s'exprimait Guizot en 1836. Il montrait avec une clairvoyance supérieure que l'État, tout en accordant la liberté de l'enseignement, doit garder la prééminence et qu'il ne fait que son devoir en mettant l'instruction secondaire à la portée de tous ceux qui en ont besoin.

On a proposé, il est vrai, d'augmenter le crédit dont disposent les proviseurs pour accorder des réductions de frais d'études. C'est un palliatif insuffisant. Beaucoup de familles ont la fierté de ne pas vouloir demander une sorte de faveur. Il y a quelques inconvénients à trop étendre le système des bourses et des dégrèvements. Quant à l'idée mise en avant par la Commission que vous avez instituée de demander aux communes et aux départements de prendre à leur charge une partie des frais d'études, qui ne voit combien elle est peu rationnelle et surtout peu pratique ?

Dès que l'état des finances le permettra, nous sommes assurés que vous prendrez les initiatives nécessaires pour abaisser d'une façon très notable les frais de l'externat simple et surtout de l'externat surveillé.

Ce n'est pas assez de rendre autonome le budget de l'internat. Il faut encore que, dans sa préparation, le proviseur s'appuie sur un véritable Conseil, nommé par le Ministre, composé des personnes les plus considérées de la région et le plus attachées au lycée par les souvenirs de leur enfance. Ce Conseil sera un lien entre le lycée et la ville ou le département. On se plaint que nos lycés n'aient pas une vie propre, une physionomie originale, que la région où ils sont établis ne soit pas associée assez étroitement à leur existence. Comment s'en étonner? Quel parti a-t-on tiré de toutes les bonnes volontés qui ne demandent qu'à s'employer? On a découragé les membres des bureaux d'administration en réduisant leurs fonctions à l'accomplissement de formalités insignifiantes. Ils seront demain pour le proviseur des collaborateurs précieux. Ils s'intéresseront et ils intéresse-

ront la ville et la région à la transformation des bâtiments et du régime intérieur du lycée.

Une autre condition essentielle de la réforme, c'est que le proviseur ait le choix de ses collaborateurs. Il devra les prendre autant que possible, parmi les professeurs ou les professeurs stagiaires qui consentiront, moyennant une indemnité ajoutée à leur traitement, à vivre au lycée avec les élèves, non pas comme des mécontents, comme des hommes qui se voyant éloignés de l'enseignement et réduits à des fonctions de simple surveillance, s'aigrissent et se découragent, mais comme de véritables éducateurs, ayant l'autorité morale du maître qui enseigne. Les femmes, à qui Napoléon Ier avait interdit l'entrée des lycées, ont un rôle important et délicat à remplir dans cette transformation du régime de nos établissements. Il n'y a pas sans elles de vie de famille, surtout pour les plus jeunes élèves. C'est au proviseur à ménager, par des transitions nécessaires, le passage du système actuel au système nouveau, en tenant compte des obstacles que le nombre des élèves, la disposition des bâtiments, les vieilles traditions peuvent créer. On échouera si on veut faire quelque chose d'absolu et d'uniforme. L'autonomie a l'avantage d'une grande souplesse, d'une facilité d'adaptation progressive. Elle a un autre avantage, c'est qu'elle crée des habitudes d'esprit, un milieu favorable au développement des énergies individuelles.

Qu'on laisse donc les proviseurs libres de faire les règlements intérieurs, sous le contrôle des recteurs, d'accomplir à leur guise les changements nécessaires. Plus ils se sentiront sûrs d'eux-mêmes et de leurs collaborateurs, plus ils s'enhardiront à abandonner les anciens procédés de discipline, à avoir confiance dans l'efficacité des méthodes d'éducation fondées sur la liberté et le développement de la personnalité morale de l'enfant. Il s'agit, comme vous l'avez si bien dit, de « former des éducateurs ». Cela ne peut pas s'improviser. Si on songe que ces questions d'éducation étaient à peine discutées, il y a quelques années, et si on mesure l'importance qu'elles ont prise et le travail qui s'est fait dans les esprits, on ne saurait douter que l'évolution commencée ne s'achève assez rapidement, pourvu qu'on ne la gêne pas par des dispositions d'ensemble prématurées ou maladroites.

Il y a pourtant deux points sur lesquels une mesure générale doit être prise immédiatement. L'organisation de l'éducation physique se lie à la réduction de la durée des heures de travail intellectuel. On a tout dit sur la nécessité de faire une part plus importante aux jeux de force et d'adresse, à la marche, à l'escrime, à l'équitation, aux travaux manuels. Nous n'avons rien à ajouter non plus à ce que nous

avons dit de ce système un peu barbare qui tient des enfants de moins de seize ans enfermés et assis devant une table pendant dix heures et demie. La Commission pense que huit heures doivent suffire et qu'au-dessous de douze ans c'est assez de six heures de classe et d'étude.

Vous avez, M. le Ministre, donné votre adhésion à l'ensemble des idées et des propositions de la Commission. Vous vous êtes réservé, dans un sentiment de prudence auquel nous nous sommes associés, la faculté de procéder par des essais successifs, de ne pas étendre la réforme d'un seul coup à tous les lycées. Cela est tout à fait raisonnable. Les proviseurs n'ont pas été choisis en vue de l'application de ces projets. Ils ne sont pas tous en état d'en accepter immédiatement la responsabilité. L'important est que, là où on mettra en vigueur le nouveau régime, on procède résolument et sans ces demi-mesures qui tuent les réformes en les empêchant de se développer. On ne peut concilier avec l'autonomie et les habitudes d'esprit qu'elle doit créer la centralisation et les mœurs toutes différentes qui en sont la conséquence. Il faut choisir entre deux systèmes. Le rapport de la Commission que vous avez instituée pour étudier les changements à introduire dans la comptabilité des lycées nous a fait craindre qu'on ne cherchât à restreindre la réforme, à l'énerver dans l'application, à la réduire à de simples apparences. Ce serait un avortement après beaucoup d'autres. Vous avez bien voulu nous donner l'assurance que vous tiendrez la main à ce que partout où l'autonomie sera appliquée, elle le soit dans le sens le plus large et avec toute l'extension que la Commission de l'enseignement propose de lui donner.

J'ai laissé de côté, jusqu'à présent, la question des répétiteurs. Elle se lie à celle de la transformation des internats. Nous avons expliqué dans le rapport de la Commission pourquoi la situation des répétiteurs est mauvaise et comment elle le devient davantage, à mesure que se ferme pour eux tout accès à l'enseignement. Le répétitorat, réduit à des fonctions de surveillance, ne peut pas être une carrière. D'autre part, rien n'est plus fâcheux que ce dualisme si tranché entre le professeur et le répétiteur. La seule solution rationnelle d'un problème, qui a paru trop longtemps insoluble, est d'obliger tous les futurs professeurs à passer par un stage, court pour les agrégés, plus long pour les licenciés. Ce stage aura l'avantage de combler une lacune de leur éducation professionnelle et de permettre de vérifier leur aptitude à l'enseignement que les concours ne sauraient garantir.

Du même coup, la question du répétitorat change d'aspect. Elle

se résout d'autant plus aisément que la transformation du régime de l'internat décharge les professeurs stagiaires de l'obligation de vivre dans le pensionnat, de coucher au dortoir. Il ne seront des fonctionnaires du pensionnat que de leur plein gré, à condition d'être choisis par le proviseur et moyennant une indemnité qui se cumulera avec leur traitement de professeur. Quelle que soit la force d'un préjugé difficile à vaincre, mais nullement insurmontable, la Commission de l'enseignement insiste pour que le principe de la fusion complète du corps des professeurs et de celui des répétiteurs soit nettement posé. Vos idées, M. le Ministre, ne s'éloignent pas des nôtres; nous le savons par les déclarations que vous avez bien voulu nous faire. Malgré le silence que vous avez gardé dans la note contenant le sommaire de vos projets, la Commission se plait à penser que vous comprenez comme elle la nécessité de cette réforme.

Celle-ci ne peut d'ailleurs s'accomplir que progressivement. Aux répétiteurs actuellement en fonctions qui ne pourront trouver place dans les cadres de l'enseignement, il est juste de ne pas refuser l'équivalence avec les professeurs de collège, au point de vue de la retraite, aussi bien que du traitement.

II

Réforme des plans d'études, des programmes et du baccalauréat.

J'ai hâte d'arriver à l'examen des plans d'études proposés par le Conseil supérieur de l'instruction publique. Sa tâche était difficile. On a souvent revisé les programmes, sans réussir à satisfaire aux besoins d'une société qui se transforme rapidement. L'enseignement spécial, œuvre de V. Duruy, a été trop tôt détourné de sa destination primitive. Sa place est restée vide dans nos lycées et dans nos collèges. C'est un des points que l'enquête a fait ressortir avec le plus d'évidence. La création de l'enseignement moderne a répondu au besoin qu'on éprouve partout d'élargir les cadres de l'ancien enseignement classique. S'il a beaucoup d'adversaires, cela tient à plusieurs causes; mis en antagonisme, dès sa naissance, avec l'enseignement classique, quoique placé dans des conditions d'inégalité, il a naturellement contre lui tous ceux qui considèrent l'étude des langues anciennes comme le fondement nécessaire de toute éducation libérale. Il rencontre, d'autre part, un sentiment de défiance plus que de faveur dans l'ancienne et très nombreuse clientèle de l'enseignement spécial à qui conviendrait mieux un enseignement plus court, plus souple, tourné

plutôt vers les carrières industrielles, agricoles, commerciales que vers les grandes Ecoles et les fonctions où mène le baccalauréat. Quant à l'enseignement classique, il est inquiet de son avenir ; il ne peut se résoudre ni à s'ouvrir aussi largement qu'il le faudrait aux idées et aux besoins nouveaux ni à s'enfermer dans ses anciennes traditions. On a essayé de la bifurcation sous diverses formes, puis on est revenu à l'unité des études classiques. On cherche aujourd'hui de nouveau, à diversifier les programmes. L'enquête a montré, en effet, à quel point les études scientifiques ont été sacrifiées à ce besoin factice d'unité qui est un des défauts de l'esprit classique. Le péril a paru si évident que personne ne peut plus le contester. Les méthodes trop lentes de l'enseignement des langues anciennes, le morcellement des études, la surcharge des programmes, l'abus des curiosités grammaticales ont été également mis en lumière.

Mais s'il est une vue générale qui se dégage avec netteté de l'enquête, c'est que l'enseignement secondaire tout entier doit s'adapter davantage à un état social tout différent de ce qu'il était autrefois. La clientèle de l'enseignement secondaire s'est étendue et, en même temps, elle est devenue plus exigeante. Non seulement l'enseignement doit être plus souple, plus varié dans ses moyens : il doit en outre être organisé de telle sorte qu'on puisse, au gré des vocations et des nécessités sociales, y entrer plus tard qu'autrefois, en sortir plus tôt et passer aisément d'une branche d'enseignement à une autre. On ne peut faire une œuvre durable, dans la revision des plans d'études, qu'en tenant compte de cette double exigence.

Le Conseil supérieur a parfaitement compris qu'il fallait donner à l'enseignement classique plus de souplesse. Il propose de faire, en réalité, deux cycles, l'un de quatre années, de la sixième à la troisième, et l'autre de trois années, de la seconde à la philosophie. Dans le premier cycle les études sont communes à tous les élèves et ne diffèrent guère de ce qu'elles sont aujourd'hui. Les élèves ont à choisir, dans le second cycle, entre le grec, un cours complémentaire de langues vivantes ou un cours plus développé de sciences.

Nous avons demandé que le premier cycle fût plus court d'une année. Vous en savez la raison, M. le Ministre. C'est vous-même qui avez émis l'avis — conforme à celui de la Commission — que « les études secondaires doivent avoir pour fondement de fortes études primaires ». Or, à quel âge ces études primaires sont-elles terminées? C'est seulement vers douze ans. Six années d'études classiques, y compris une année de philosophie, conduisent l'élève jusqu'à dix-huit ans. N'est-ce pas l'âge où il sort aujourd'hui du lycée? Vous devez donc, semble-t-il, pour être d'accord avec vous-même, appuyer notre

proposition. Si vous ne le faites pas, c'est parce que vous ne voulez pas différer d'une année le commencement des études de latin. Vous sacrifiez — pardonnez-moi le mot — au préjugé qu'on ne saurait apprendre trop tôt les langues anciennes. Nous pensons au contraire qu'on ferait des progrès plus rapides si on n'abordait l'étude du latin qu'après s'être mis solidement en possession de la langue française et des premiers éléments d'une langue étrangère, qu'il vaut mieux ne pas mêler trop d'études diverses et qu'un cycle de trois années doit, de l'avis des hommes les plus compétents, suffire pour apprendre les éléments du latin. Rappelez-vous ce qu'ont écrit, à ce sujet, les maîtres de Port-Royal, Bossuet, Talleyrand et Mirabeau et, de nos jours, J.-S. Mill, pour ne pas citer d'autres noms.

Mais il faut renoncer à ce que j'appelais tout à l'heure les méthodes lentes où la grammaire et les exercices écrits tiennent trop de place. On n'apprend plus aujourd'hui le latin pour le parler ni pour l'écrire, mais surtout pour se mettre en état de lire les auteurs. Il n'est pas excessif de demander qu'en trois ans un élève soit capable de lire couramment César, Cicéron ou Tite-Live. Si trop peu d'élèves peuvent le faire, même après six ans, c'est qu'on perd beaucoup de temps et qu'on oblige les enfants à passer chaque année des mains d'un maître dans celles d'un autre maître. Cela est-il raisonnable? Nous savons les objections qu'on fait à ce qu'un professeur suive ses élèves pendant trois années. Aucune d'elles ne nous a paru décisive. Vous avez bien voulu nous promettre, M. le Ministre, que vous feriez à cet égard, des essais dans un certain nombre de lycées. La Commission vous en remercie.

Vous avez annoncé aussi la résolution de réduire à une heure la durée des classes. Cette modeste réforme choquera les habitudes et soulèvera peut-être quelques réclamations. Elle n'en est pas moins nécessaire. Nos classes sont trop longues ; elles fatiguent l'attention des élèves et entraînent un certain gaspillage de temps. Deux classes d'une heure, séparées par une courte récréation, valent plus qu'une classe de deux heures. C'est un point éclairci par l'expérience des pays étrangers.

Le latin est commun à tous les élèves dans le premier cycle des études classiques. Il en est de même du grec à partir de la cinquième. Les élèves ayant une vocation pour les sciences devront donc consacrer quelques heures par semaine au grec. Ils auront ensuite la faculté d'en abandonner complètement l'étude. Le profit qu'ils auront tiré de cet enseignement tronqué, suivi à contre-cœur, sera à peu près nul. On s'en rend si bien compte que la Commission du Conseil supérieur avait d'abord proposé de reporter l'étude du grec dans le cycle

supérieur. Nous avons demandé, quant à nous, que les élèves qui sont résolus à ne pas suivre cet enseignement jusqu'au bout en soient dispensés. C'est ce que vient de faire la Prusse. Vous avez compris l'avantage qu'auront ces élèves à consacrer un peu plus de temps à l'étude des langues étrangères et du dessin. Nous sommes heureux d'être, sur ce point, d'accord avec vous.

La part des langues vivantes est presque doublée dans le premier cycle de l'enseignement classique. Au lieu de trois heures par semaine, les élèves auront cinq heures de cours en sixième et en cinquième; quatre heures, au lieu de deux, en quatrième et en troisième. La Commission ne peut que vous féliciter de cette innovation. Elle fait toutefois remarquer que les projets préparés par la section permanente du Conseil supérieur ne tiennent aucun compte de la décision prise par vous, sur la demande de la Commission de l'enseignement de substituer des cours gradués de langues vivantes au système de la répartition par classes. En dehors de toutes les raisons que nous avons données, laissez-moi vous faire remarquer quelle facilité l'institution de cours gradués donnera aux élèves dispensés de l'étude du grec pour aborder, dans le premier cycle, l'étude d'une seconde langue vivante. N'est-il pas contraire au bon sens que des élèves, capables de marcher rapidement soient obligés de se traîner pendant quatre ans du même pas que leurs camarades moins agiles et moins bien équipés ? Sacrifiera-t-on toujours l'intérêt des élèves à notre manie d'uniformité ?

Dans l'organisation des études du premier cycle, on ne doit pas perdre un seul instant de vue que beaucoup d'élèves quittent, après quatre années, le lycée ou le collège. Ces élèves étaient autrefois, ils sont encore aujourd'hui sacrifiés, traités comme des transfuges. On n'a rien voulu faire qui pût les encourager à briser le cercle traditionnel des études classiques. Cela eût semblé une atteinte à l'intérêt et à la dignité de ces études. Combien les idées ont changé sur ce point !

On considère aujourd'hui que l'intérêt des études classiques est, au contraire, de ne pas retenir contre leur gré des élèves qui ne font qu'alourdir la marche de l'enseignement. La société a intérêt à ce que suivant la forte expression dont vous vous êtes servi, « aucun élève ne soit prisonnier des classifications initiales ». A quinze ou seize ans, un jeune homme peut avoir appris assez de latin, de français, d'anglais ou d'allemand, d'histoire, de géographie, de sciences mathématiques ou naturelles et de dessin pour entrer dans une école de commerce ou d'industrie, pour se lancer dans l'apprentissage pratique des affaires ou s'en aller à l'étranger. Vous avez pu remarquer, M. le Ministre, avec quel soin on a tout combiné, dans les programmes

allemands, pour que ce jeune homme emporte un ensemble aussi complet que possible de connaissances. L'enseignement de l'histoire, celui des mathématiques, celui de la physique, de la chimie et de l'histoire naturelle a été réparti en deux cycles, de manière qu'il y ait comme un point d'arrêt naturel après la classe qui correspond chez nous à la troisième.

Cela ne profite pas seulement aux élèves qui s'en vont avant la fin des études, mais à l'enseignement tout entier. N'est-il pas conforme à la nature des choses qu'on reprenne les mêmes études, en les élargissant et en les approfondissant, lorsque les élèves sont plus âgés ? Considérons, par exemple, l'enseignement de l'histoire. Chez nous, on apprend, pour n'y plus revenir, l'histoire des peuples de l'Orient en sixième, puis l'histoire de Grèce et celle de Rome. On s'attarde, pendant des années dans l'histoire obscure du moyen âge et de l'époque qui a précédé les temps modernes. N'est-il pas préférable d'enseigner aux enfants, comme en Allemagne, dans le premier cycle, les grands faits, les dates essentielles, en passant rapidement sur tout le moyen âge, de façon qu'après la troisième un élève ait parcouru le champ tout entier ? On reprend, dans les classes supérieures, les diverses périodes en se plaçant à un point de vue plus philosophique, en montrant l'influence que chacune des grandes époques a eue sur le développement de la civilisation moderne. C'est précisément ce qu'a demandé la Commission de l'enseignement.

Vous n'êtes pas opposé à ces vues, monsieur le Ministre, mais vous n'êtes pas d'accord avec la Commission sur le caractère de l'examen qui doit être placé à la fin du premier cycle. Sera-ce un examen public, suivi de la délivrance d'un diplôme ? Vous avez objecté que, dans notre pays, tout diplôme appelle certains avantages pour l'entrée dans les fonctions publiques. Est-il nécessaire, avez-vous dit, de multiplier les voies qui conduisent à ces fonctions ? Non, sans doute cela n'est pas indispensable, si ce n'est pour mettre les élèves qui ont étudié le latin pendant quatre ans sur un pied d'égalité avec ceux qui ont fait, dans la section moderne, une étude plus complète des sciences et des langues étrangères. Ce n'est, après tout, qu'une question secondaire. Le point important à nos yeux, c'est qu'il y ait, à la fin du premier cycle, un examen de passage sérieusement organisé dans les établissements publics ou privés, pour constater si les élèves ont retiré de ces premières études un profit suffisant, s'ils sont aptes à passer dans le cycle supérieur. C'est un moyen d'avertir les élèves et les parents et de mettre davantage en jeu la responsabilité des maîtres.

Cet examen subi avec succès, le cycle supérieur s'ouvre devant

les élèves. Le Conseil supérieur de l'instruction publique propose, comme je l'ai dit, de leur donner ici l'option entre le grec, les langues étrangères apprises plus à fond et un cours développé de sciences. L'idée maîtresse dont le conseil s'est inspiré est trop conforme à nos propositions pour que nous ayons hésité à l'approuver. Les études scientifiques, délaissées aujourd'hui, reprennent la place et l'importance qui leur appartiennent. On peut craindre que la création d'une section de latin et de langues vivantes n'entraîne la désertion de l'étude du grec. La Commission du Conseil supérieur ne s'est décidée qu'à la majorité d'une voix à émettre un avis favorable à cette création. On a soutenu qu'une distinction fondamentale doit être faite entre la section littéraire et la section scientifique et qu'il n'y a guère d'avantages à ne pas maintenir le grec, d'une manière obligatoire, dans la section des études littéraires. La Commission de l'enseignement avait conclu dans ce sens. Elle ne fait pas d'objection toutefois à ce que le système de division tripartite, finalement adopté par le Conseil supérieur, soit mis à l'essai.

Elle insiste pour que les élèves de la section des langues vivantes puissent, grâce à l'institution de cours gradués, apprendre, s'ils sont en état de le faire, deux langues vivantes. Les programmes qu'on a préparés ne leur réservent que trois heures par semaine, pendant deux années, pour l'étude facultative d'une seconde langue étrangère, tandis qu'on donne cinq heures par semaine à la langue étrangère que les élèves ont eu le temps d'apprendre à fond depuis la classe de huitième jusqu'à la fin de la troisième. Qu'on consacre trois heures par semaine à un cours supérieur où la langue et la littérature étrangère, seront étudiées, moins en vue de l'usage courant que de la formation de l'esprit et de l'acquisition de connaissances plus étendues sur le caractère, les mœurs, les institutions, le développement économique des pays étrangers, cela peut être excellent. Mais qu'on ne prive pas les élèves des moyens pratiques d'acquérir la possession d'une seconde langue qui leur sera infiniment précieuse !

Nous n'avons qu'une observation à faire en ce qui concerne la section gréco-latine. On n'a pas ménagé, comme nous l'avons demandé, un passage vers cette section aux enfants qui n'ont pas appris de bonne heure le latin et le grec. C'est pour eux que nous réclamons l'institution de cours préparatoires d'une année. Il y aura ainsi un trait d'union entre l'enseignement moderne ou l'enseignement primaire supérieur et la section littéraire de l'enseignement classique. Vous ne vous êtes pas montré hostile, monsieur le Ministre, à cette idée : elle est digne de toute votre attention.

Dans le plan adopté par le Conseil supérieur, les élèves de la

section scientifique sont obligés de suivre les mêmes cours de latin que les élèves de la section gréco-latine. Nous touchons ici à une question d'une importance capitale. Pourquoi, avons-nous demandé, force-t-on les élèves qui se préparent aux carrières scientifiques à préférer l'étude du latin à une étude plus approfondie des langues vivantes? C'est une illusion de croire que ces élèves suivront les classes de latin avec le même zèle et le même profit que leurs camarades de la section littéraire. On retombe dans les inconvénients de l'ancienne bifurcation, quoiqu'on ait la prétention d'assujettir les uns et les autres aux mêmes épreuves finales. Mais, alors même que ces élèves ne seraient pas un poids mort dans les classes de latin, de quel droit sacrifie-t-on leurs préférences pour les langues vivantes à une vue purement théorique sur la prééminence de l'étude du latin pour la formation générale de l'esprit?

Ce qui, de nos jours, donne à l'enseignement secondaire le caractère d'un enseignement classique, dans le sens large du mot, c'est-à-dire d'un enseignement propre à former une élite, ce n'est pas la connaissance de telle ou telle langue ancienne, c'est la durée de cet enseignement, ce sont ses méthodes, c'est l'esprit tout entier dans lequel il est dirigé. L'empereur d'Allemagne a traduit ces dispositions nouvelles dans son rescrit du 26 novembre 1900, en disant que l'enseignement des gymnases, celui des réalgymnases et celui des écoles réales supérieures sont, au point de vue de la culture générale de l'esprit, des enseignements équivalents. Serions-nous devancés par l'Allemagne dans cette évolution de l'ancienne conception de l'unité des études secondaires?

Vous avez bien voulu reconnaître la force de ces raisons. Les élèves de la section scientifique suivront, à leur gré, les cours de latin ou les cours plus développés de langues vivantes. Ils apporteront dans ces études l'ardeur qui naît d'un choix volontaire et réfléchi. La décision que vous avez prise n'est pas sans importance en elle-même; mais elle a en outre des conséquences dont vous avez mesuré, avec nous, toute la portée. Si le latin n'est plus obligatoire dans la section scientifique de l'enseignement classique, il n'y a plus de raison — vous l'avez reconnu — de fermer l'accès de cette section aux élèves qui ont fait leurs premières études dans l'enseignement moderne. C'est la fusion, dans le cycle supérieur, de ces deux enseignements. La section permanente du Conseil supérieur l'avait tentée, d'une manière incomplète, en proposant de faire suivre pendant deux ans aux élèves de l'enseignement moderne, qui veulent arriver au baccalauréat, les cours scientifiques de l'enseignement classique, avant d'entrer dans la classe de mathématiques élémentaires, ou dans celle

de philosophie. Cette proposition avait l'inconvénient des demi-mesures : les élèves auraient été en quelque sorte suspendus entre deux enseignements. Ils n'auraient appartenu ni à l'un ni à l'autre. Le Conseil supérieur l'a rejetée pour une autre raison, c'est qu'elle conduisait à l'équivalence du baccalauréat moderne et du baccalauréat classique. Le principe de l'unité des études classiques, fondée sur la connaissance du latin, a été provisoirement sauvé, une fois de plus, mais à quel prix !

La direction de l'enseignement secondaire a fait ressortir dans une note que vous avez bien voulu nous communiquer les conséquences de la décision du Conseil supérieur. On s'est obligé à maintenir parallèlement à la section scientifique de l'enseignement classique, une section de l'enseignement moderne où les sciences forment aussi la base de l'enseignement et qui aboutit elle aussi au baccalauréat et par le baccalauréat aux grandes écoles militaires, à la Faculté des sciences et à toutes les fonctions publiques dont l'enseignement moderne ouvre aujourd'hui l'accès. On n'a pas seulement perdu l'occasion de mettre fin à un dualisme dont les inconvénients apparaissent à tous les yeux; on a, du même coup, faussé le caractère que le Conseil supérieur a voulu donner à l'enseignement moderne. On fait, de nouveau, de cet enseignement un second vestibule des fonctions publiques et non la pépinière du commerce, de l'industrie, de l'agriculture. En le replaçant sous le joug du baccalauréat, on lui enlève toute la souplesse, toute la diversité de programmes dont il a besoin pour s'adapter aux exigences des diverses professions et des différentes régions.

La Commission se félicite, M. le Ministre, que vous soyez d'accord avec elle. Nous avons pris acte de vos déclarations. Il est bien entendu : 1° que les élèves de l'enseignement moderne seront admis de plain pied dans la section scientifique de l'enseignement classique comme leurs camarades qui ont fait des études de latin ; 2° que les programmes de la section scientifique et ceux du baccalauréat seront établis de manière à donner à tous les élèves sans distinction d'origine, l'option entre le latin et des cours plus approfondis de langues vivantes.

Vous avez réservé la question de savoir si toutes les branches du baccalauréat classique conduiront à toutes les branches de l'enseignement supérieur. Nous l'avons réservée nous-mêmes (1). Je ne vois, pour ma part, aucune raison décisive de fermer les portes des Facultés de médecine ni des Facultés de droit à ceux qui

(1) On se souvient que la Commission de l'enseignement s'est divisée, sur cette question, en deux portions à peu près égales.

joignent à une forte culture scientifique la connaissance des langues étrangères, celle de l'histoire et de la philosophie. On se bat depuis trop longtemps autour de cette question. Il faudra bien la trancher dans un sens conforme au mouvement général des idées, non seulement en France mais dans tous les pays.

Qu'on ne s'imagine pas que ce sera la perte ou le commencement de la décadence des études supérieures. J'ai montré ailleurs qu'on peut être plus sévère qu'aujourd'hui à l'entrée des Facultés, en n'exigeant pas seulement une moyenne générale à l'examen final des études secondaires, mais encore une note plus élevée sur les matières dont la connaissance est le plus nécessaire aux futurs étudiants des diverses Facultés. Comprend-on, par exemple, qu'on puisse entrer à la Faculté de droit sans savoir presque un mot d'histoire ou de philosophie, comme on entrait naguères à la Faculté de médecine sans rien connaître ou à peu près des mathématiques et des sciences physiques ou naturelles? C'est dans cette voie qu'on peut trouver de nouvelles garanties contre l'envahissement des études supérieures par des jeunes gens qui n'ont reçu qu'une instruction hâtive et superficielle.

Mais revenons au plan général des études.

Du moment que l'enseignement classique absorbe dans ses cadres élargis tous ceux qui vont aux grandes écoles, au baccalauréat et aux fonctions ou professions dont il tient la clé, il devient plus facile d'organiser pour lui-même cet enseignement de courte durée que réclament avec tant d'insistance les Chambres de commerce et les Conseils généraux. Trois années nous paraissent suffisantes pour le premier cycle de cet enseignement. Qu'on consulte, à cet égard, l'enquête; les témoignages recueillis sont nombreux et décisifs. Ce sont les besoins et les vœux des familles qu'on doit, avant tout, prendre en considération. Est-il, d'ailleurs, indispensable que la même durée de trois ans ou de quatre ans soit imposée à tous les établissements?

De même pour les programmes, on a tout intérêt à ne pas les tracer d'une manière trop rigide, à laisser aux établissements le soin de proposer les cadres d'enseignement qui répondent le mieux aux nécessités et aux ressources locales. C'est entreprendre une tâche impossible que de vouloir tout mettre sous le même niveau. Dans les programmes assouplis et diversifiés suivant les régions et les établissements, nous sommes d'avis de faire une large part aux vocations individuelles. Un futur agriculteur n'a pas les mêmes besoins qu'un futur commerçant. La connaissance des langues étrangères, indispensable au commerçant, est moins utile à l'agriculteur qu'un cours de chimie ou de physique. N'ayons pas la prétention d'imposer à tous les mêmes études.

Laissons aussi chaque établissement libre de créer ou de ne pas créer un cycle supérieur de deux années. La section permanente nous paraît avoir vu juste sur ce point. L'enseignement qu'il s'agit d'organiser n'aura de véritable utilité que s'il a un caractère qui lui soit propre, s'il ne fait pas double emploi avec l'enseignement classique. Peut-être vaut-il mieux qu'au sortir du premier cycle une partie des élèves aillent chercher le complément de leurs études dans des écoles plus spécialement adaptées à leurs besoins, ayant des ressources qu'on ne peut trouver dans tous les établissements. Surtout pas de baccalauréat au terme de ces études : il leur ôterait toute liberté de se développer d'une manière originale et de se plier aux exigences des diverses régions.

Je ne dirai qu'un mot des programmes. Ceux qu'on prépare ont la prétention d'être plus simples que les programmes actuels. En réalité ils leur ressemblent beaucoup. Ce qui a donné prise à la critique, ce sont moins les programmes eux-mêmes et les instructions de 1890 que la manière dont ces programmes et ces instructions ont été suivis. Cela nous conduirait à examiner si la préparation professionnelle des maîtres de l'enseignement secondaire n'est pas devenue trop scientifique et trop spécialisée; nous avons soulevé trop de questions pour aborder celle-ci à la fin de cette lettre déjà longue. Vous avez annoncé l'intention d'en faire une étude particulière. Vous reconnaîtrez, monsieur le Ministre, j'en suis sûr, que la suppression de l'agrégation de grammaire et l'institution d'un stage pédagogique sérieusement organisé sont les deux conditions essentielles de toute réforme.

La revision des programmes comprend naturellement celle du mode d'enseignement des langues vivantes. Les instructions préparées par la section permanente ont reçu l'entière approbation de la Commission. Elles s'inspirent des considérations qui ont été développées dans le rapport général de la Commission, à la suite des critiques présentées par les Chambres de commerce et par la plupart des déposants. « Si l'étude des langues anciennes, est-il dit en tête de ces instructions, a pour objet essentiel une certaine culture de l'esprit, les langues vivantes sont enseignées surtout en vue de l'usage. Le but que devra se proposer l'enseignement des langues vivantes au cours des études secondaires sera donc de donner à l'élève la possession réelle et effective de cette langue ». Nous souhaitons que les professeurs n'oublient pas cette sage recommandation.

Quant au baccalauréat, la Commission regrette que vous n'ayez pu vous résoudre à le remplacer par un simple diplôme d'études secondaires. Question de mots, a-t-on dit. Oui sans doute; mais il n'est

pas indifférent d'adapter les mots à la réalité des choses. Plus le baccalauréat se rapprochera de l'idée que nous nous en sommes faite, d'un certificat d'études contrôlé par des épreuves publiques, mieux cela vaudra. De là l'importance que nous avons voulu donner au livret scolaire. Le projet du Conseil supérieur est entré un peu timidement dans cette voie. Nous avons demandé aussi que des professeurs de l'enseignement secondaire prennent part aux examens. Sur ce point, nous avons reçu toute satisfaction.

Il me resterait à parler des inspections, mais c'est un sujet qui touche à la liberté de l'enseignement. Je préfère n'en rien dire pour le moment. Nous ne voulons pas mêler les questions politiques aux questions pédagogiques. Il est temps d'ailleurs de finir.

J'ai essayé de résumer les idées principales qui se sont dégagées des entretiens que vous avez eus, monsieur le Ministre, avec la Commission de l'enseignement. Nous sommes heureux d'avoir pu nous entendre avec vous sur un certain nombre de points essentiels. Nous souhaitons que la discussion achève de faire tomber toutes les divergences. Vous ne voulez pas plus que nous laisser se perdre le résultat de tant d'efforts et s'évanouir tant d'espérances de réformes. La déception serait trop grande et aussi la responsabilité qui pèserait sur nous. Vous nous aiderez à convaincre la Chambre des Députés. L'œuvre si laborieusement préparée avec votre concours par la Commission de l'enseignement fera honneur au Ministre qui aura la volonté de l'accomplir.

Agréez, monsieur le Ministre et cher collègue, l'assurance de ma haute considération.

Le président de la Commission
de l'enseignement.

A. RIBOT.

Octobre 1901.

ANNEXE II

Réformes de l'enseignement secondaire classique et moderne.

Sommaire des projets.

Hygiène.

Instituer au Ministère de l'Instruction publique une Commission qui comprendra les inspecteurs généraux de l'Économat, des chefs d'établissement, des professeurs, des médecins et des architectes, et qui sera chargée d'étudier les mesures à prendre pour améliorer, suivant les exigences de l'hygiène, les services matériels des lycées et collèges et le régime intérieur des élèves de ces établissements.

Gestion financière.

Distinguer et rendre indépendants les gestions financières et les budgets de l'internat et de l'externat dans les lycées, comme ils le sont dans les collèges. La subvention de l'État à l'externat des lycées sera fixée pour dix ans.

Tarifs.

Reviser et abaisser les tarifs scolaires.

Des remises partielles pourront être accordées par le chef de l'établissement sous le contrôle du bureau d'administration et sous réserve que la subvention de l'État n'en sera pas augmentée.

Internat.

Réaliser dans l'internat toutes les améliorations capables de rapprocher le plus possible la vie intérieure du lycée et du collège de la vie de famille.

Exercices physiques.

Développer l'éducation physique et la vie au plein air; généraliser l'enseignement de l'escrime et de l'équitation et en général de tous les exercices et jeux capables d'assurer la souplesse, l'endurance et la vigueur du corps.

Dédoublements et créations d'établissements.

Dans les villes importantes, dédoubler les établissements surpeuplés ou organiser, notamment pour les divisions inférieures, des annexes qui diminuent l'encombrement de l'établissement principal et en étendent le champ de recrutement.

Dédoubler les classes trop nombreuses.

Créer des collèges partout où l'intérêt de la région le commande. Si la création d'un

collège n'est pas possible, subventionner des établissements privés dont les directeurs seront agréés par l'Université, qui se soumettront aux règles universitaires et auxquels l'État pourra fournir des professeurs.

Personnel

Former des éducateurs.

Reviser et développer dans la préparation au prpfessorat la partie des programmes relative à l'hygiène, à la pédagogie et à l'éducation.

Relever l'autorité et la situation des proviseurs et des principaux :

1° Par l'exigence de grades et de titres universitaires plus élevés et de services préalables suffisamment qualifiés dans les fonctions de professeur ;

2° Par une détermination plus nette de leurs attributions et une extension de leurs pouvoirs en ce qui concerne les règlements intérieurs et la nomination à un certain nombre d'emplois.

Donner plus de stabilité au personnel.

Prendre les mesures nécessaires pour attacher à leur poste les proviseurs, les principaux et les professeurs.

D'une manière générale, ne décider le changement de résidence des fonctionnaires des lycées et des collèges qu'après un temps minimum à déterminer de séjour dans un même établissement, sauf dans le cas où l'intérêt des études l'exigerait.

Associer le professeur à la vie intérieure, à la discipline morale et intellectuelle de l'établissement où il enseigne.

Éducation.

Le premier devoir du maître est de développer les qualités intellectuelles et morales qui font les esprits justes et libres, les consciences droites et les volontés fortes.

Le but suprême qu'il doit se proposer c'est l'*éducation*.

En conséquence, rechercher la *qualité* du savoir plus que la *quantité*.

S'attacher *à faire comprendre*, à dégager clairement le sens des choses.

Par des explications de textes, des lectures, des récits ou de brefs entretiens portant sur les matières des cours d'études, habituer l'élève à réfléchir, à raisonner et à juger sans le secours du livre.

Développer l'instruction morale et civique : préparer l'homme et le citoyen.

Plans d'études et programmes.

Placer une forte éducation primaire à la base de tout enseignement secondaire soit classique, soit moderne.

Dans les divisions élémentaires, réduire le nombre d'heures de classes.

Laisser par semaine à l'élève un plus grand nombre d'heures de liberté.

Simplifier et assouplir les programmes.

Mesurer plus exactement l'enseignement aux forces, à l'âge, au temps et aux vocations présumées des élèves.

Reviser dans leur ensemble les plans d'études de l'enseignement secondaire classique et moderne, en vue d'établir entre ces deux cours d'études une démarcation plus complète et qui réponde mieux à la différence de leurs objets ; combiner cependant les programmes des divisions inférieures de telle sorte que les élèves ne soient pas prisonniers de leur classification initiale et qu'ils puissent, selon les aptitudes ou les inaptitudes qui seraient constatées par les maîtres, passer d'un ordre d'enseignement dans un autre sans perdre le bénéfice des notions acquises antérieurement.

Adapter l'enseignement aux besoins des régions où sont établis les lycées et les collèges.

Généraliser et fortifier l'enseignement du dessin.

Enseignement classique.

Accuser plus nettement dans les programmes de l'enseignement classique le caractère de culture générale qui est le propre de cet enseignement.

Alléger les programmes des éléments empruntés à l'enseignement supérieur et des matières de pure érudition scientifique, historique ou philologique.

Prohiber dans les lycées et les collèges l'emploi des grammaires d'un intérêt exclusivement scientifique et théorique. N'admettre qu'un précis simple et clair, réduit aux paradigmes et aux règles indispensables.

Dans les programmes d'histoire et de littérature, retrancher les questions sans portée pour la culture générale; accentuer l'orientation de la dernière réforme réalisée en s'attachant surtout à ce qui est susceptible de former l'esprit, de frapper l'imagination et d'agir sur le sentiment.

Dans toutes les classes, par le choix des textes de lectures et d'explications, par les sujets de devoirs, par la nature des leçons et des commentaires, par l'inspiration de tout l'enseignement, faire servir plus expressément les études littéraires et historiques à l'éducation morale et au développement du sentiment national, en même temps qu'à la culture de l'esprit.

Fortifier les humanités.

Relever dans les hautes classes l'étude du grec.

Éliminer des cours de philosophie les curiosités historiques et les subtilités théoriques et dialectiques; fortifier cet enseignement, et, à cette fin, lui donner plus d'importance dans les épreuves des divers baccalauréats.

Dans les cours de sciences aux élèves de lettres, supprimer tout ce qui n'est pas d'ordre général ou d'usage pratique; éliminer, en conséquence, les questions et notions spéciales destinées à être oubliées à bref délai par ceux qui ne continuent pas les études scientifiques.

Donner aux parties nouvelles des programmes de philosophie, d'histoire naturelle et d'économie politique qui traitent des dangers physiques, moraux et sociaux de l'alcoolisme une sanction au baccalauréat, pour assurer la réalité et le sérieux de cet enseignement.

En vue d'assurer l'efficacité des mesures ci-dessus, opérer assez tôt, par des examens de passage rigoureux, une sélection entre les élèves qui sont en état de tirer profit des études classiques et ceux qui n'ayant pas de goût ou d'aptitude pour ces études ne constituent dans les classes d'humanité qu'un poids mort et un embarras.

Enseignement secondaire moderne.

L'enseignement secondaire moderne ne doit pas se proposer pour fin la culture littéraire et être considéré comme le rival de l'enseignement classique. Il ne doit pas constituer un double emploi : il doit être lui-même.

Il doit répondre aux besoins économiques du pays et constituer, non pas une éducation professionnelle déjà déterminée et spécialisée, mais une préparation très haute et très larges aux carrières agricoles, commerciales, industrielles et coloniales.

Il convient à cette fin, sans exclure les idées générales qui sont le propre des études secondaires, de préciser son orientation et de lui donner un caractère nettement scientifique et pratique; les sciences mathémathiques, physiques, chimiques, naturelles y étant enseignées non pas tant au point de vue théorique qu'au point de vue des applications.

Avec les sciences, les langues vivantes, dont l'étude sera largement développée, seront un organe essentiel de ces cours d'études.

La durée des cours d'études de l'enseignement secondaire moderne sera sensiblement diminuée de manière à retenir le moins longtemps possible dans les lycées et les collèges les jeunes gens dont l'agriculture, le commerce, l'industrie et les colonies sollicitent de bonne heure l'activité.

Langues vivantes.

Dans le cours d'études classiques et dans le cours d'études secondaires modernes, l'objet de l'enseignement des langues vivantes sera nettement défini.

On renoncera résolument à faire de l'enseignement des langues, à l'imitation de l'enseignement gréco-latin, soit une gymnastique intellectuelle, soit un moyen de culture littéraire.

L'objet de l'enseignement des langues vivantes au lycée doit être l'acquisition effective d'un instrument dont l'usage puisse être continué après la sortie du lycée, soit pour des besoins pratiques, soit pour des études littéraires, soit pour l'information scientifique.

En conséquence, si la connaissance et la possession réelle de la langue enseignée n'est pas donnée à l'élève, au terme du cours d'études, on doit considérer que cet enseignement a échoué.

Il y a lieu, par suite, d'adopter les méthodes d'enseignement les plus pratiques et les plus rapides et d'exercer avant tout les élèves à la conversation, à la lecture des textes usuels tels que revues, publications scientifiques, littéraires, économiques, correspondance, etc...

L'étude de la grammaire et les exercices grammaticaux seront réduits au minimum indispensable. L'étude des textes classiques interviendra lorsque l'élève sera suffisamment mis en possession de la langue parlée.

On répartira les élèves dans les cours de langues vivantes non d'après leur âge ou leur classe, mais d'après leur force.

Les épreuves du baccalauréat seront organisées de manière à servir de sanction efficace à ces méthodes.

On fera dans ces épreuves une large part à la conversation, à la lecture et à l'explication de textes tirés de la vie courante.

Les programmes de la licence ès langues, des certificats d'aptitude à l'enseignement des langues vivantes et de l'agrégation des langues vivantes seront revisés en vue de garantir plus expressément chez les maîtres, outre les connaissances scientifiques, l'aptitude pédagogique pour la pratique de ces méthodes.

On augmentera le nombre et, dans certains cas, la durée des bourses de séjour à l'étranger.

L'enseignement de l'italien et de l'espagnol sera développé dans les établissements des régions où les relations industrielles et commerciales le comportent, et ces langues pourront être présentées par les candidats au baccalauréat comme matière d'épreuve au même titre que l'anglais et l'allemand.

Inspection générale.

Réorganiser et développer l'inspection générale.

Augmenter le nombre des inspecteurs généraux.

Augmenter le nombre et la durée des inspections.

Ne pas procéder par inspections à époques fixes.

Étendre de plus en plus l'inspection aux élèves, à l'organisation des classes et des cours, à l'administration intérieure des lycées et des collèges.

Visiter chaque établissement au moins une fois par an.

Organiser dans chaque académie des inspections permanentes pour les trois ordres d'enseignement.

Ces inspections fonctionneraient constamment et les inspecteurs régionaux visiteraient les établissements de leur académie aussi souvent que les circonstances de leur permettraient. Ils devraient accomplir chaque année un minimum de tournées à déterminer.

Baccalauréat.

Il y a lieu d'adapter plus étroitement les épreuves du baccalauréat au programme, aux méthodes et à l'esprit de l'enseignement dont elles sont la sanction.

Dans l'intérêt à la fois des études et des candidats, on prendra les mesures nécessaires pour éliminer autant que possible l'aléa de cet examen.

On donnera plus d'importance aux épreuves d'intelligence qu'aux épreuves de mémoire et de savoir verbal.

On comprendra dans les jurys des professeurs de l'enseignement secondaire, sous la réserve que ces maîtres n'examineront pas leurs propres élèves et que les jurys seront toujours présidés par des professeurs de faculté. Chaque membre du jury ne sera appelé à juger que les épreuves qui relèvent de sa compétence spéciale.

On généralisera l'emploi du livret scolaire qui devra être consulté impérativement par le jury avant tout ajournement.

On donnera plus de souplesse à l'organisation du baccalauréat. On admettra l'option pour certaines épreuves.

On prendra toutes les mesures capables d'assurer l'égalité du niveau dans les épreuves et d'établir un contrôle général sur les épreuves dans toutes les académies.

Enseignement des jeunes filles.

Mêmes observations générales que pour l'enseignement des garçons. — Alléger les programmes.

Diminuer les heures de travail dans toutes les divisions et en particulier dans les divisions élémentaires.

Développer tout ce qui touche à l'éducation proprement dite, à l'hygiène et à l'enseignement des arts et des travaux d'aiguille.

Distinguer l'enseignement courant fait pour toutes les élèves de la préparation au professorat qui ne s'adresse qu'à quelques-unes.

Simplifier les épreuves terminales des deux cycles d'études.

Paris, 15 octobre 1900.

GEORGES LEYGUES.

N. B. — Les réformes relatives à l'École normale supérieure feront l'objet de propositions séparées.

ANNEXE III

NOTE

sur les projets présentés au sujet de la réforme de la comptabilité des lycées et de la revision des tarifs scolaires.

A la suite des rapports présentés à la Commission d'enquête sur l'enseignement secondaire par M. Ribot (Introduction générale) et par M. Raiberti (Régime des lycées), M. le Ministre a, par arrêté du 6 novembre 1900, institué une Commission chargée d'étudier les « modifications à apporter aux tarifs scolaires, au mode d'administration financière et à la comptabilité des lycées nationaux ».

Cette Commission est composée de la manière suivante :

MM. Moreau, Inspecteur général des finances, président.
Bloch (Maurice), Inspecteur des finances, chargé des fonctions de Directeur de la comptabilité au Ministère des Colonies.
Martin, Sous-Directeur de la Direction générale de la comptabilité publique au Ministère des Finances.
De Beaucé, Inspecteur des finances, détaché au Ministère de l'Instruction publique.
Le Conte, Conseiller référendaire à la Cour des comptes.
Rabier, Directeur de l'enseignement secondaire au Ministère de l'Instruction publique.
Ferrand (Paul), Chef de division de la comptabilité au Ministère de l'Instruction publique.
Combette, Chevrel, Inspecteurs généraux de l'économat des lycées.
Breitling, Frétillier, Poirier, Proviseurs des lycées Saint-Louis, Carnot à Paris, et Hoche à Versailles.
Dubois, Jean, Moreau, Économes des lycées Saint-Louis, Janson-de-Sailly et Louis-le-Grand.
Gay, Chef de bureau honoraire au Ministère de l'Instruction publique (anciennement chef du 3e bureau de la Direction de l'enseignement secondaire).
Ferrand (Georges), Charlot (Maurice), Chefs des 3e et 4e bureaux de la même direction.
Uri, Esparcel, Sous-Chefs des 3e et 4e bureaux, secrétaires.

Après avoir organisé ses travaux, la Commission s'est fractionnée en deux Sous-Commissions qui ont étudié : l'une la réforme du régime financier des lycées, l'autre la revision des tarifs ; leurs travaux ont été discutés et ratifiés par la Commission plénière.

PREMIÈRE PARTIE

Réforme de la comptabilité des lycées.

I. — Deux systèmes se trouvaient en présence : tous les deux avaient pour point de départ la séparation des budgets et des comptes de l'externat (maison d'enseignement) et de l'internat (pension annexée à l'externat de chaque lycée).

La distinction entre l'externat et l'internat des lycées n'est pas à proprement parler une chose nouvelle, car l'article 71 de la loi du 15 mars 1850 dispose que :

« Les établissements publics d'instruction secondaire sont les lycées et les collèges communaux. Il peut y être annexé des pensionnats. »

Et l'article 73 accentue cette séparation, en parlant dans son paragraphe 2 « des villes qui voudraient établir un pensionnat près du lycée ».

Dans l'enseignement secondaire des jeunes filles, cette distinction est complète. Aux termes de la loi du 21 décembre 1880, le lycée externat est un établissement entretenu par l'État. L'internat annexe est un établissement municipal.

A vrai dire, la distinction n'avait été faite dans la pratique entre l'externat et l'internat que pour les collèges dont le pensionnat était au compte du principal. Les budgets et les comptes des collèges en régie et des lycées nationaux n'avaient jamais fait de séparation entre la maison d'enseignement et le pensionnat. Mais le principe avait été posé dans la loi du 15 mars 1850.

Quoi qu'il en soit, les deux systèmes dont il est question plus haut donnaient à l'*internat* une autonomie complète. Mais ils différaient entre eux par la manière dont ils organisaient le budget et les comptes de l'*externat.*

II. — A. — Dans un système, le budget de l'*externat* était étroitement rattaché au budget général de l'État. Les traitements des fonctionnaires des lycées, les indemnités d'agrégation auraient été pris par l'État à son compte comme ceux du personnel de l'enseignement supérieur. Par contre, il aurait perçu à son profit les frais d'études qui auraient figuré parmi les produits divers du budget de l'État. Pour laisser cependant une certaine latitude à l'établissement dans quelques dépenses qui paraissaient devoir rester à sa charge, on aurait abandonné au lycée externat une part sur les rétributions scolaires. Avec cette part, il aurait acquitté directement les salaires et gages des gens de service, les frais d'acquisition et d'entretien du matériel et du mobilier. Le lycée externat aurait eu ainsi un *petit budget* autonome en recette et en dépense.

Ce système offrait l'avantage de la simplicité et de la clarté : il plaçait la comptabilité des lycées externats dans le cadre général adopté pour la comptabilité de l'enseignement primaire et celui de l'enseignement supérieur. Le contrôle du Parlement était aussi étendu et complet que possible, puisque toutes les dépenses du personnel administratif, économique et enseignant auraient été inscrites au budget de l'État.

Il avait les préférences de l'Inspection des Finances et il a eu celle des représentants du Ministère des Finances au sein de la Commission spéciale. Déjà la Commission d'enquête parlementaire avait déclaré qu'elle s'y serait ralliée si l'administration de l'Instruction publique n'avait insisté pour l'adoption d'un second système exposé ci-après.

B. — Cet autre système donne plus d'initiative aux proviseurs ; en outre, il établit à côté de l'autonomie complète de l'internat une autonomie relative de l'externat qui a son importance et son prix ; enfin, il répond au programme de décentralisation que la Commission d'enquête s'était donné pour tâche de réaliser.

Dans ce système, que la grande majorité de la Commission plénière a, en principe,

adopté, le budget de l'*externat* comprend les recettes et les dépenses ayant trait à l'enseignement (classes, conférences et interrogations), à la surveillance des études et des exercices communs aux élèves internes et externes, ainsi qu'au chauffage, à l'éclairage, à l'entretien des locaux affectés aux classes, aux études et aux services de l'Administration.

Ce budget est alimenté :

Par les recettes versées par les familles pour les frais d'externat simple des externes libres, les frais d'externat surveillé des externes surveillés, des demi-pensionnaires et des internes;

Par les sommes qui représentent la portion des bourses nationales, départementales, communales et autres afférente à l'externat ;

Et par les subventions de l'Etat. Ces subventions comprennent notamment, d'une part, la partie des traitements des fonctionnaires excédant le traitement minimum (ou compléments de traitements) et les indemnités d'agrégation, et d'autre part, une subvention pour parer à l'insuffisance des recettes de l'externat, subvention qui, lorsque le système de l'autonomie fonctionnera, sera fixée pour une période déterminée, cinq ou dix ans par exemple.

III. — Le budget de l'*internat* possède une autonomie complète, parce qu'il est véritablement le budget d'une pension de famille et qu'il peut être conçu sur le modèle du budget d'une entreprise privée. Il comprend les recettes et les dépenses relatives à la nourriture, au logement, à l'entretien et à la surveillance spéciale des pensionnaires et des demi-pensionnaires, au chauffage, à l'éclairage et à l'entretien des locaux spécialement affectés à cette catégorie d'élèves ainsi qu'à tous les frais accessoires se rattachant au régime de l'internat.

En principe, l'internat devra se suffire à lui-même avec les ressources qu'il tire de la portion des bourses qui revient à l'internat et des sommes payées par les familles en plus de l'externat surveillé pour les pensionnaires et les demi-pensionnaires, sans que l'État soit obligé de venir à son aide par des subventions. Les chefs d'établissement s'efforceraient, comme l'ont fait toujours les principaux de collèges de garçons et les directrices des lycées ou collèges des jeunes filles ayant le pensionnat ou l'internat municipal à leur compte, de maintenir les dépenses de l'internat dans les limites des recettes, tout en donnant aux élèves le bien-être matériel que les familles et l'État sont en droit d'espérer ou d'imposer.

IV. — En ce qui concerne les dépenses du personnel, la plupart des fonctionnaires ou agents sont payés sur le budget de l'*externat* (1), les autres sont rétribués en totalité ou en partie par l'*internat*.

En ce qui concerne les dépenses de matériel, les frais de blanchissage et de raccommodage, les frais de chauffage, d'éclairage, de correspondance, les menus frais et dépenses accidentelles, les réparations locatives et d'entretien des locaux constituent des dépenses *communes à l'externat et à l'internat*. Des décisions ministérielles détermineront, pour chaque lycée, les proportions suivant lesquelles elles devront incomber à l'externat et à l'internat (2).

(1) Sont considérées comme dépenses du personnel de l'externat :

Les traitements et indemnités du proviseur, du censeur, de l'économe et de tous les professeurs, exception faite des allocations qui seraient spécialement accordées pour le service de l'internat;

Les traitements et indemnités de la moitié au plus des surveillants généraux et des commis d'économat;

Les traitements et indemnités des répétiteurs affectés spécialement à la surveillance des études et des exercices communs à tous les élèves;

La moitié des émoluments de l'aumônier catholique, la moitié ou l'intégralité des émoluments des ministres des cultes non catholiques, suivant que leur service comprendra ou non l'exercice du culte.

Les gages, compléments de gages et étrennes des gens de service nécessaires à l'entretien des cours, jardins, classes, études et autres locaux communs à tous les élèves.

(2) Cette part sera déterminée soit par les éléments mêmes de la comptabilité, lorsqu'ils permettront de l'apprécier exactement, soit au moyen d'une répartition forfaitaire.

Ces décisions, valables en principe pour plusieurs années, ne seront revisées que lorsque les circonstances auront démontré la nécessité de modifier la répartition, par exemple, en cas d'ouverture de nouvelles classes ou études, de nouveaux dortoirs, etc.

Pour faciliter les écritures, la plus grande partie de ces dépenses (nourriture, blanchissage et raccommodage du linge, chauffage, éclairage, papeterie, impressions, menus frais, frais de correspondance, abonnement à l'eau et autres dépenses de même nature) seront imputées intégralement au budget de l'internat. au fur et à mesure de leur acquittement par l'économe. La part incombant dans lesdites dépenses au budget de l'externat sera ensuite remboursée à l'internat à la fin de chaque trimestre. au moyen d'une simple écriture d'ordre (1).

Il est évident qu'on peut objecter que, de cette manière, le budget de l'internat sera grossi en recette et en dépense, puisqu'il comprendra des recettes et des dépenses provenant de l'externat. Mais ce procédé, qu'il est difficile de ne pas employer, a été adopté déjà pour les lycées et collèges de jeunes filles avec internat municipal par le décret du 7 janvier 1899 et le règlement du 4 mai suivant. D'ailleurs, l'inconvénient signalé disparaîtra par l'établissement d'un cadre spécial résumant à la fin du budget les recettes et les dépenses propres à cet internat.

V. — On doit ajouter, pour compléter l'exposé qui précède, que :

1° Comme la Commission d'enquête parlementaire l'avait demandé, toutes les remises, sauf les remises d'ordre et de principe, seront remboursées à l'externat ou à l'internat. On ne considérera donc plus ces remises comme des non-valeurs mettant en jeu la subvention de l'État pour dépenses ordinaires. Il sera fait face au déficit que ces remises entraîneraient au moyen des crédits spéciaux qui figurent sous une forme distincte aux chapitres du budget de l'enseignement secondaire de l'exercice 1902.

Ainsi disparaîtra pour l'avenir une des grosses critiques que la Commission d'enquête avait adressées à la comptabilité des lycées.

2° Des mesures seront prises pour que les bourses représentent désormais, non pas un tarif moyen, mais le montant des rétributions exigibles d'après les tarifs de chaque lycée pour les élèves auxquels des bourses seront accordées (2).

VI. — La Commission a préparé sur les bases indiquées ci-dessus, d'une part, un projet de décret et, d'autre part, un projet d'instruction dont les textes sont ci-joints.

Elle n'a pas pensé qu'elle devait refondre complètement le décret et l'instruction du 1er août 1898 sur la comptabilité des lycées.

Celles des dispositions de ce décret et de cette instruction auxquelles il n'a pas été dérogé, et elles sont les plus nombreuses, resteront purement et simplement en vigueur.

Mais les modèles annexés à cette instruction ont fait de la part de l'Administration l'objet d'une revision complète.

Ils sont tous actuellement tirés en épreuve et si, comme on le pense, l'impression et le tirage définitifs en peuvent avoir lieu d'ici quelques jours, le décret et l'instruction, dès qu'ils auront reçu la consécration officielle, pourront être envoyés aux Recteurs, aux chefs d'établissements et aux comptables dans la première quinzaine de juillet.

VII. — Les budgets des lycées pour 1902 seront donc distincts pour l'internat et pour

(1) Certaines dépenses extraordinaires telles qu'achat de terrains, constructions, appropriations, grosses réparations peuvent également être communes aux deux services de l'externat et de l'internat.

(2) En outre, la Commission a exprimé le vœu que les fractions 3/4, 1/2, 1/4 de bourse ne soient pas exclusivement accordées aux familles. L'État pourrait leur allouer telle ou telle somme déterminée, 100 francs, 200 francs, 300 francs, 400 francs, pour se substituer aux familles dans les tarifs à leur charge.

Cette mesure permettrait de venir en aide à de plus nombreuses familles et la comptabilité des bourses serait de beaucoup simplifiée.

l'externat. Dans cette prévision on a inscrit au chapitre 59 du projet de budget du Ministère de l'Instruction publique pour l'exercice 1902 un crédit spécial concernant les subventions à concéder pour insuffisance de recettes des externats. On y a ajouté un crédit pour insuffisance de recettes des internats.

Dans la pensée de la Commission d'enquête parlementaire les internats devaient, il est vrai, se suffire à eux-mêmes et les externats *seuls* recevoir une subvention fixe pour plusieurs années. Mais il est évident que ce système ne peut être immédiatement réalisé dans nos 107 lycées à la fois, et qu'une période de transition s'impose. Ce n'est que par la suite que ce résultat sera obtenu.

Pour le moment, les projets de décret et d'instruction seront tout d'abord appliqués à tous les lycées *au seul point de vue de la séparation des écritures.* Dans quelques lycées seulement, dont le choix reste d'ailleurs à faire, on appliquerait, dès le 1er janvier prochain, le système de l'autonomie, sinon tel que l'a conçu la Commission d'enquête parlementaire, mais au moins en partie. L'externat recevrait en effet une subvention fixe pour une période déterminée; mais *provisoirement*, même dans ces lycées, l'internat continuera à recevoir une subvention annuelle.

Il y aura lieu d'attribuer aux proviseurs de ces lycées et aux bureaux d'administration des attributions plus larges, d'étendre l'autorité des chefs d'établissement, de leur permettre d'organiser sur de nouvelles bases le service de la surveillance de l'internat, etc...

Sur ce point, l'œuvre de la Commission instituée par M. le Ministre n'est pas terminée et il lui reste une tâche délicate à accomplir.

Une Sous-Commission doit se réunir prochainement pour proposer les mesures à prendre dans ce but: grâce à la compétence des membres qui la composent et à leur dévouement, on peut être assuré que les questions si délicates qui se soulèveront seront étudiées avec le plus grand soin.

Le système une fois mis en œuvre, il sera facile de se rendre compte des résultats qu'il aura produits, des imperfections qu'il présente, des lacunes à combler. Instruite par l'expérience, l'administration de l'Instruction publique pourra étendre peu à peu à tous les lycées, en le complétant ou en le corrigeant, un système qui aura fait ses preuves.

Ainsi sera réalisée, progressivement et complètement, dans un petit nombre d'années, la réforme du régime financier demandée par la Commission d'enquête parlementaire.

2e PARTIE

Revision des tarifs scolaires.

I. — La Commission instituée par M. le Ministre au sujet des modifications à apporter aux tarifs scolaires dans les lycées nationaux a chargé, comme on l'a déjà dit, une sous-Commission de faire une étude préliminaire de cette question.

Cette Sous-Commission a commencé par poser des règles générales, par définir ce qu'il fallait entendre par :

L'externat simple,
L'externat surveillé,
La demi-pension,
Et la pension.

II. — L'*externat simple* comprend les classes, conférences et interrogations pour toutes les matières de l'enseignement normal dans les classes enfantines et primaires (9e et au-dessous), la division élémentaire (8e et 7e), la division de grammaire (6e à 4e), la division supérieure et les classes préparatoires aux écoles.

L'*externat surveillé* comprend les classes, conférences et interrogations pour toutes les matières de l'enseignement normal dans toutes les classes, plus les études et les récréations de sept heures du matin à sept heures et demie du soir (le jeudi, jusqu'à midi seulement).

La *demi-pension* comprend les classes, conférences, interrogations, études, récréations, les jeux, les promenades même les jeudis et dimanches, les exercices religieux suivant le désir des familles.

Les élèves demi-pensionnaires ont droit aux livres classiques (1) et ils peuvent recevoir au lycée leurs leçons d'arts d'agrément.

Ils prennent au lycée le repas de midi et le goûter de quatre heures.

La pension comprend tout l'enseignement, les classes, conférences, interrogations, études, récréations, les jeux et promenades. L'élève interne a des études spéciales le matin avant le premier repas, le soir après sept heures, le jeudi après midi, le dimanche et les jours de congé. Il est nourri, logé, blanchi, entretenu. Il a droit aux soins de santé et d'hygiène, il suit les exercices du culte auquel il appartient si ses parents le désirent. Il est habillé soit par sa famille, soit par le lycée; dans ce dernier cas, sa famille paye une rétribution spéciale dite d'abonnement. Pour les pensionnaires boursiers, l'Etat peut se substituer aux familles et payer l'abonnement à l'entretien du trousseau.

III. — *Tarifs d'externat simple.* — Un questionnaire destiné aux Inspecteurs d'académie, bureaux d'administration et proviseurs a été adressé à chacun de MM. les Recteurs d'académie. Ce questionnaire prévoyant « l'utilité qu'il y aurait à reviser et à modifier, dans certaines régions tout au moins, les tarifs des frais d'études » demandait « quelles seraient et pour quelles raisons les modifications à apporter aux tarifs des frais d'études en vigueur ».

D'autre part, MM. les Inspecteurs d'académie devaient indiquer les collèges communaux et les institutions libres plus spécialement en situation de faire concurrence aux lycées et les tarifs de ces institutions.

Une délégation de la Sous-Commission a examiné, une à une, les réponses faites: des tableaux ont été dressés présentant, pour chaque lycée, les tarifs actuels, ceux proposés par les bureaux d'administration, par le proviseur, par le recteur.

La délégation a examiné minutieusement les propositions faites pour chaque lycée, les rapports des proviseurs, inspecteurs et recteurs, les délibérations des bureaux d'administration, et elle a ensuite inscrit ses propositions dans le tableau particulier à chaque lycée.

La Sous-Commission, à son tour, a repris ce travail ; elle s'est, à maintes reprises et chaque fois qu'une discussion s'est ouverte, reportée au dossier de chaque lycée ; certains des tarifs proposés par la délégation ont été modifiés.

Ces tarifs ont alors fait l'objet d'un second tableau par lycée ; les lycées ont été groupés par tarifs correspondants : le premier résultat avait fourni 44 groupements différents. Les lycées de Paris ayant été laissés de côté, cela revenait presque à dire qu'il y avait un tarif distinct pour deux lycées (44 pour 95). C'était s'exposer à de nombreuses réclamations; dans une aussi grande diversité, chaque lycée aurait voulu avoir le tarif du lycée voisin le plus favorisé.

La Sous-Commission s'est livrée alors à une nouvelle étude et elle est arrivée à ranger les lycées des départements en onze catégories ayant chacune des tarifs communs en ce qui concerne les *divisions élémentaire, de grammaire et supérieure* (2).

Quant aux tarifs des classes *préparatoires aux écoles*, elle a été amenée à une seconde classification comprenant quatre catégories.

---

(1) Exception faite pour ceux des lycées de Paris qui ne reçoivent pas de pensionnaires.

(2) Les tarifs établis dans les onze groupements faits à titre d'essai par la Sous-Commission auraient produit un déficit de 255.000 francs.

Enfin pour les *classes enfantines*, il aurait fallu une troisième classification en dix ou douze autres catégories.

C'eût été, au total, trois classifications différentes.

Si imparfaits que fussent les résultats de son travail, la Sous-Commission n'avait pas moins accompli une lourde tâche et montré les conséquences auxquelles aboutissait la revision des tarifs dans le sens d'un abaissement. Elle décida d'apporter ce travail en cet état à la Commission plénière.

Devant la Commission plénière, la Sous-Commission n'a pas dissimulé qu'elle n'était nullement convaincue de la nécessité de réduire les tarifs d'externat simples.

Elle a fait observer :

1° Que le rapport de M. Raiberti contenait seulement, en ce qui concerne les frais d'externat, un passage en deux lignes ainsi conçu : « D'une façon générale, les frais d'étude sont trop élevés; ils devraient être ramenés en moyenne à 150 francs. » Or, à part quelques lycées importants où le personnel enseignant coûte nécessairement plus cher, la moyenne des tarifs actuels d'externat est inférieure à 150 francs;

2° Que les Recteurs estimaient que les frais d'externat dans nos lycées étaient inférieurs à ceux qui sont en vigueur dans les institutions libres (1);

3° Que les familles ne trouvaient généralement pas nos tarifs trop élevés pour l'externat;

4° Que le plus grand nombre des Proviseurs avaient cru comprendre que le Ministère leur avait demandé de réduire les tarifs et non pas de proposer des réductions dans le cas seulement où ils le jugeraient utile;

5° Que des réductions qui, vu la modicité de nos tarifs, ne pourraient être que minimes pour les familles (tout en creusant un gros déficit dans les caisses de l'État), n'amèneraient pas une augmentation sensible de l'effectif des externes dans nos lycées (avis des Recteurs);

6° Que l'extension du droit des Proviseurs au sujet des réductions accordées aux familles, dans des circonstances dont ils seraient juges et dans une limite plus large que les 80.000 francs mis actuellement à leur disposition, produirait beaucoup plus d'effet qu'une réduction des tarifs d'externat (avis des Recteurs).

Les membres de la Commission ont été unanimes à émettre l'avis qu'il n'y avait pas lieu, en principe, de modifier les tarifs d'externat simple, sauf pourtant dans quelques lycées où ils seraient trop élevés, eu égard aux ressources de la région, ou, au contraire, notablement insuffisants. Elle n'a pas cru que l'on devait tendre vers la gratuité de l'enseignement secondaire. Lorsque l'autonomie véritable des lycées sera effectuée, les Proviseurs pourront être conduits à demander des modifications de tarifs : elles seront accordées, s'il y a lieu, à la suite d'une discussion contradictoire des ressources de l'établissement.

Dans cet ordre d'idées, on a pris pour base la division en sept catégories, suivant laquelle le décret du 1er octobre 1887 avait réparti les lycées des départements au point de vue des tarifs (2).

Tout d'abord :

1° On a transporté dans des catégories dont les prix étaient moins élevés, certains lycées.

Exemples :

Lycée de Douai, dont l'importance a sensiblement diminué depuis le transfert des Facultés à Lille.

(1) Sauf dans les petits séminaires; mais ils sont soutenus par des dons; on n'y fait pas d'enseignement moderne; les études n'y valent généralement pas les nôtres au point de vue littéraire, et il n'y a pas de comparaison possible avec l'enseignement scientifique.

(2) Les lycées ouverts depuis 1887 formaient une huitième catégorie.

Lycée d'Angoulême, assimilé à celui de Poitiers.

Lycée de Moulins, mis sur le même pied que celui de Montluçon avec lequel il est en sérieuse concurrence.

Lycées de Bourg et de Saint-Omer, où des réductions s'imposaient.

2° Au lycée d'Aurillac les tarifs étaient, pour la division supérieure, de 80 francs; pour la division de grammaire, de 70 francs. Aucun lycée n'avait des tarifs aussi bas, et certains collèges peu éloignés avaient des tarifs bien plus élevés. On a cru devoir porter ces tarifs à 100 et à 80 francs, qui sont les chiffres des lycées de la même catégorie qu'Aurillac : Annecy, Digne, Foix et Gap.

3° Dans les catégories établies par le décret de 1887, des décisions postérieures avaient fixé parfois des tarifs différents pour la division élémentaire dans des lycées de même catégorie. Il en était résulté en quelque sorte une véritable « mosaïque » de tarifs pour cette division. Ainsi à Dijon et à Montpellier on payait 20 francs et 10 francs de moins qu'à Amiens, Lille, Nancy et Nantes, qui appartenaient à la même catégorie. De même. on exigeait à Reims et au Havre 20 et 10 francs de plus que dans ces différentes villes, qui toutes auraient dû être mises sur le même pied.

De même, à Besançon et à Clermont, on payait 40 et 20 francs de moins qu'à Grenoble, Nice, Nîmes, Tours et Valenciennes.

De même encore, on exigeait 70 francs à Troyes et à Nevers, 80 francs aux lycées de Brest, de Charleville, 90 francs à Carcassonne, à Lorient, alors qu'à Bourges, Caen, Limoges, Orléans, Toulon, etc., on demandait 100 francs.

Pourquoi à Belfort et à Chambéry payait-on 10 francs et 30 francs de moins qu'à Châteauroux, Coutances, Evreux, Mâcon, Niort, Rochefort, Tournon, Vendôme, La Rochelle ?

Pourquoi cette diversité de tarifs dans la division élémentaire, alors que dans les divisions de grammaire et supérieure l'unité des tarifs était respectée dans les lycées de même catégorie ?

Il a paru difficile de conserver ces anomalies. Grâce à quelques rares relèvements (1) et à un certain nombre de fléchissements, on est parvenu à faire disparaître ces contradictions. On a été amené à subdiviser certaines catégories du décret de 1887 et on est arrivé à former ainsi, pour les 95 lycées de province, 11 catégories ayant chacune des tarifs d'externat simple semblables pour les mêmes divisions.

IV. — *Frais d'externat surveillé.* — Les frais de surveillance (ce qu'il faut ajouter à l'externat simple pour avoir la rétribution de l'externat surveillé) ont paru, par contre, trop élevés par rapport aux tarifs d'externat simple qu'ils égalaient ou dépassaient même quelquefois.

La Sous-Commission a proposé, au lieu des tarifs existants pour chaque lycée (90 francs, division supérieure et division de grammaire; 50 francs, division élémentaire; 40 francs, classes inférieures) des tarifs établis par catégories de lycée. En prenant pour base le classement de 1887, la Sous-Commission proposait :

---

(1) Relèvement, dons les tarifs de la division élémentaire, de 20 francs à Dijon et à Besançon, de 10 francs à Montpellier et à Vesoul. Les tarifs des autres divisions ont été maintenus. Par contre, il y a des compensations dans les réductions des tarifs d'externat surveillé ou de demi-pension pour la plupart des divisions de ces lycées.

On a relevé également les tarifs de la division de grammaire ou de la division élémentaire à Brest, Charleville, Nevers, Troyes, Elbeuf, Roanne, Bar-le-Duc, Sens, Chambéry. Mais, aux relèvements de l'une ou l'autre de ces divisions, correspondent des abaissements de tarifs dans les autres, sans compter les réductions des tarifs d'externat surveillé ou de demi-pensionnat.

Enfin, dans plus de 40 lycées, on a fait des réductions sans augmentations.

CATÉGORIES.	DIVISION supérieure au-dessus de la 4e.	DIVISION de grammaire. 4e, 5e, 6e.	DIVISION élémentaire 7e, 8e.	CLASSES primaires et enfantines, 9e et au-dessous (*moyenne*).
	francs.	francs.	francs.	francs.
1re	90	90	(1) 70	40
2e	90	80	(1) 60	30
3e	80	70	50	30
4e	70	60	40	30
5e	70	60	40	30
6e	60	50	40	20
7e	60	50	30	20
8e (Lycées créés depuis 1887)	50	40	30	20

(1) Les frais de surveillance ont été augmentés de 20 francs dans la division élémentaire des lycées de Bordeaux, Lyon, Marseille, Rouen et Toulouse; et de 10 francs dans la même division à Amiens, Dijon, Le Havre, Lille, Montpellier, Nancy, Nantes et Reims.

Mais, pour ces huit derniers lycées, les tarifs de surveillance ont été diminués de 10 francs dans les divisions de grammaire et les classes primaires et enfantines.

Ces tarifs ont été adoptés par la Commission plénière. On les a transportés dans les catégories nouvelles ; ce transport était facile puisque les trois catégories nouvelles provenaient de la subdivision de mêmes catégories.

Il y aura sans doute de ce fait une diminution sensible de recette, mais l'externat surveillé n'est pas assez répandu dans nos lycées. C'est une clientèle d'élèves qu'il faut attirer parce que, dans les familles assz nombreuses où l'on ne peut s'occuper des enfants, le travail de ces derniers et la direction morale seront assurés.

V. — *Frais de demi-pensionnat.* — La Sous-Commission, pour établir les tarifs de demi-pensionnat, s'est livrée à un travail non moins considérable. Elle a établi une feuille par lycée comme pour les frais d'externat et elle a dû faire 15 opérations par établissement. Elle s'est reportée au prix de nourriture tel qu'elle l'avait établi pour l'internat, d'après les indications ci-après. Elle a ajouté à la moitié de ce prix les frais d'externat et de surveillance et une constante de 40 francs (division supérieure) ; de 40 francs (division de grammaire) ; de 25 francs (division élémentaire) ; de 20 francs (classes primaires et enfantines) pour le culte, la fourniture des livres classiques, du papier, des plumes et divers. Le total de ces quatre nombres a donné pour chaque division un tarif mathématique de demi-pensionnat plus faible que les prix actuels.

Elle a acquis ainsi la certitude que les frais de demi-pension actuels étaient trop élevés et qu'une réduction générale était possible. Sans doute l'État y perdra, mais on ne saurait admettre qu'il doive nécessairement faire payer aux élèves, pour les fournitures matérielles, plus qu'ils ne lui coûtent.

La Commission plénière, adoptant les conclusions de la sous-commission, a émis le vœu que les tarifs de demi-pension soient sensiblement réduits, en prenant pour base les chiffres provenant des calculs de la sous-commission, ***mais sans s'y arrêter toutefois d'une***

(1) Soit par lycée cinquante-cinq opérations pour le demi-pensionnat et l'internat et plus de 5.000 opérations pour les quatre-vingt quinze lycées des départements.

manière trop absolue, afin d'épargner aux internats des déceptions dans le rendement des recettes.

On est arrivé à réduire ainsi d'une manière très appréciable les frais de la demi-pension (1) tout en conservant le groupement adopté plus haut pour les frais d'externat. En outre, les suppléments de demi-pensionnat s'élèvent progressivement des classes primaires, à la division élémentaire, à la division de grammaire et à la division supérieure ; on ne pourra plus dire qu'un élève moins âgé paye plus cher qu'un élève plus âgé qui consomme davantage. La réduction des frais de demi-pensionnat ainsi calculés entraînera, par rapport aux frais actuels, un déficit de 210.000 francs environ. Ce n'est pas une charge trop considérable si l'on considère que c'est dans la catégorie des demi-pensionnaires qu'il faut souhaiter surtout l'accroissement des élèves. Ils passent en effet presque toute la journée au lycée, ils ne sont pas distraits de leurs études pendant tout ce temps. Ils subissent l'influence et la direction morale du lycée, sans échapper pour cela à l'action de leur famille.

Enfin, on ne doit pas oublier que le développement de l'externat surveillé résultant de son extension à certaines classes où il n'était pas actuellement admis et de l'abaissement presque général des tarifs de surveillance aurait vraisemblablement pour effet de dépeupler le demi-pensionnat si l'on ne procédait pas à un abaissement sensible de demi-pension.

VI. — *Frais de pension.* — Pour les tarifs de pension, la sous-commission a pris comme base :

Pour la surveillance, le culte et le personnel économique, les indications contenues dans la note de service ci-jointe envoyée à tous les proviseurs le 16 octobre 1899 (2) et aussi pour les dépenses communes à l'externat et à l'internat, la répartition admise dans le rapport de M. Raiberti, savoir : chauffage et éclairage, 4/10 pour l'internat ; menus frais, réparations locatives, entretien du mobilier, 6/10 ; impressions, 3/4 ; gages des gens de service, 2/3.

Quant à la dépense véritable de chaque établissement et au nombre des élèves de chaque lycée, elle a puisé les renseignements dans les comptes d'administration de l'exercice 1898 sur lesquels repose le travail de la Commission d'enquête parlementaire.

Pour chaque lycée et pour chaque division, on a fait dans un tableau spécial à chaque établissement la somme de treize nombres, savoir :

1° et 2° tarifs d'externat simple et d'externat surveillé, d'après les règles rappelés plus haut ;

3° Livres classiques, fournitures, bibliothèques de quartier et divers.

On a adopté à ce sujet deux constantes de 30 francs (division supérieure et de grammaire) et 15 francs (division élémentaire et classes primaires) ;

4° Nourriture.

On a pris la moyenne indiquée par élève à chaque compte administratif de 1898. Cette moyenne a formé le prix de la nourriture des élèves de la division de grammaire. On a ajouté à ce chiffre pour la division supérieure et on en a retranché pour la division élémentaire une somme de 80 francs lorsque le chiffre donné par le compte d'administration était inférieur à 320 francs, de 90 francs lorsque ce chiffre était de 320 à 350 francs, de 100 francs lorsqu'il était de 350 francs et au-dessus ;

5° Blanchissage et repassage ;

6° Raccommodage du linge et des vêtements ;

---

(1) Sauf dans la division supérieure pour les lycées de Versailles, Bordeaux, Dijon, Marseille, Rouen, Toulouse, Amiens, Le Havre, Lille, Montpellier, Nancy, Nantes et Reims où ils ont été légèrement majorés.

(2) Le relevé des chiffres contenus dans les comptes dressés en exécution de cette note de service a servi de base aux indications du rapport de M. Raiberti.

7° Raccommodage et entretien de la chaussure ;
8° Frais d'infirmerie ;
9° Chauffage et éclairage ;
10° Impressions ;
11° Gages des gens de service ;
12° Réparations locatives, entretien du mobilier et menus frais ;
13° Surveillance (moins les études communes à l'externat et à l'internat), culte, économat (moitié plus un des commis).

Sauf des erreurs de détail, excusables dans un travail si pénible qui n'a pas exigé pour chaque établissement moins de quarante opérations arithmétiques (1), on a établi des tarifs mathématiques dont la comparaison a été rendue facile par la juxtaposition des tarifs actuels ménagés sur chaque tableau.

Dans la presque totalité des cas, on a été conduit à un relèvement souvent très important des tarifs de pension. Ainsi tombe l'opinion trop répandue que les prix de pension de dos lycées sont trop élevés dans l'organisation *actuelle de l'internat*. Si l'on veut que l'internat se suffise à lui-même, *sans diminuer les dépenses de personnel*, il faudrait demander aux familles des sacrifices supérieurs à ceux qu'elles ont faits jusqu'à ce jour. La sous-commission a estimé que ses calculs seraient autrement probants si l'on avait pu attendre une année au moins d'application de la comptabilité nouvelle, qui séparera, à dater du 1er janvier 1902, les dépenses de l'externat et si l'on avait pu tenir compte des propositions que chaque administrateur ne manquera pas alors de faire.

La Commission plénière a pensé que, dans l'impossibilité où l'on était de relever les tarifs, il convenait pour le moment de ne pas apporter de modifications dans les frais de pension.

Il est hors de doute que les frais de surveillance quant à l'internat, sont trop élevés. Dans le système de l'autonomie, ces dépenses qui chargent l'internat seront certainement diminuées par les chefs d'établissements.

VII. En résumé, en laissant de côté les tarifs de frais de pension, on a pu parvenir à grouper les lycées des départements en une seule classification contenant onze catégories de prix pour les frais d'externat simple, d'externat surveillé, et de demi-pension.

VIII. Les lycées de Paris et les lycées Lakanal et Michelet ont été à leur tour répartis en trois catégories :

1° Dans la première sont rangés les lycées d'externes et de demi-pensionnaires de Paris, placés dans les quartiers riches de la capitale ;

Dans la deuxième se trouvent tous les lycées d'internes de Paris ;

Dans la troisième, les lycées d'externes et de demi-pensionnaires placés dans les quartiers où les ressources des familles sont en général plus modestes, ainsi que les lycées Lakanal et Michelet.

2° Les tarifs d'externat actuels ont été maintenus dans tous les lycées, sauf au lycée Michelet où l'on a cru devoir prendre les tarifs moins élevés du lycée Lakanal.

Les frais de surveillance ont été fixés :

A 90 francs pour la division supérieure.
A 90 francs pour la division de grammaire.
A 70 francs pour la division élémentaire.
A 40 francs pour les classes primaires.

C'est un léger relèvement (20 francs), dans la division élémentaire.

Les proviseurs qui faisaient partie de la Commission plénière ont considéré comme équitable ce relèvement qui à leurs yeux ne soulèvera pas de protestations.

Les tarifs de demi-pensionnat ont été presque tous abaissés. Les tarifs de pensionnat ont été maintenus pour les mêmes raisons que dans les lycées des départements.

IX. La Commission a en outre exprimé le vœu que l'on accordât aux proviseurs des crédits plus élevés pour des remises à concéder à certains élèves dont la situation de famille est plus spécialement digne d'intérêt. On commencera l'extension de ces remises dans les lycées où l'autonomie sera appliquée dès le 1er janvier 1902.

X. En conséquence et par application des principes ci-dessus exposés, on a préparé un projet de décret auquel est annexé un tableau des tarifs qui pourraient être adoptés dans les diverses catégories entre lesquelles il a paru possible de répartir les trois catégories des lycées de Paris et du département de la Seine et les onze catégories des lycées de province en ce qui concerne :

Les frais d'externat simple ;

Les frais d'externat surveillé (externat simple et surveillance) ;

Les frais de demi-pension (externat surveillé et supplément pour la demi-pension proprement dite).

Le tableau en question ne contient que les tarifs afférents aux classes enfantines, aux classes primaires, à la division élémentaire, à la division de grammaire et à la division supérieure.

Pour les lycées de Paris, les lycées Lakanal et Michelet, on a conservé des tarifs spéciaux relatifs à la classe de 9e. On a également maintenu la distinction de deux sections dans la division supérieure. La 1re section comprend la 3e et la 2e classiques et modernes ; la 2e section, les classes de l'enseignement classique et moderne au-dessus de la seconde.

Sans doute ce tableau n'est pas parfait ; mais dans un travail de ce genre, *où l'on ne pouvait ni ne voulait augmenter la plupart des tarifs d'externat qu'il eût été nécessaire de rehausser en grande partie si l'on avait fait une refonte absolument judicieuse*, il était impossible d'éviter des critiques. En l'état, le travail présenté a été longuement mûri, très étudié ; il se tient bien dans son ensemble. Les retouches que l'on voudrait y faire risqueraient de tout bouleverser, de tout remettre en question.

XI. Quant aux classes préparatoires aux écoles du Gouvernement (école polytechnique, école normale supérieure (sciences et lettres), école navale, école Saint-Cyr, institut agronomique, école centrale), il a semblé que les tarifs établis par le décret du 3 avril 1896 devaient être remplacés, en ce qui concerne l'externat et la demi-pension par deux séries de tarifs qui seraient fixés : pour les lycées de la Seine et de Seine-et-Oise, aux tarifs de la deuxième section de la division supérieure augmentés de 250 francs ; pour les lycées de province, aux tarifs de la division supérieure augmentés de 200 francs.

Par contre-coup, les tarifs de la demi-pension seraient élevés :

De 125 francs aux lycées Buffon et Charlemagne ;
50 — — Carnot, Condorcet, Henri IV, Janson-de-Sailly, Louis-le-Grand et Saint-Louis ;
25 — — Lakanal, Michelet et Voltaire.

Mais ces augmentations de tarifs sont compensées par des diminutions de tarifs dans les autres divisions.

XII. L'ensemble du déficit, si les tarifs proposés sont adoptés, pourrait être ainsi évalué :

Demi-pension (y compris les frais de surveillance et d'externat simple des demi-pensionnaires	210.000 fr.
Externat surveillé (externat simple et frais de surveillance)	92.000 »
Externat simple	71.000 »
Classes préparatoires aux écoles	40.000 »
Soit au total environ	413.000 fr.

PROJET DE DÉCRET

modifiant le décret du 1er août 1898 sur la comptabilité des lycées nationaux.

Article premier.

Dans les lycées qui reçoivent des pensionnaires et des demi-pensionnaires, l'externat et l'internat ont chacun leur budget spécial.

Art. 2.

Le budget de l'externat comprend les recettes et les dépenses ayant trait à l'enseignement (classes, conférences et interrogations), à la surveillance des études et des exercices communs aux élèves externes et internes, ainsi qu'au chauffage, à l'éclairage et à l'entretien des locaux affectés aux classes, aux études et au service de l'administration. Celui de l'internat comprend les recettes et les dépenses relatives à la nourriture, au logement, à l'entretien et à la surveillance spéciale des pensionnaires et des demi-pensionnaires; au chauffage, à l'éclairage et à l'entretien des locaux spécialement affectés à cette catégorie d'élèves, ainsi qu'à tous les frais accessoires se rattachant au régime de l'internat.

Art. 3.

Les recettes des externats sont ordinaires ou extraordinaires.

Les recettes ordinaires se composent :

1° Des sommes payées par les familles pour les frais de l'externat surveillé ou de l'externat simple;
2° De la portion des bourses nationales, départementales, communales et autres, correspondant aux frais de l'externat surveillé ou de l'externat simple;
3° Du remboursement par l'Etat des remises ou réductions qu'il consent, soit aux enfants des fonctionnaires de l'enseignement secondaire et de l'enseignement primaire, soit à titre de remises de faveur dans les conditions et limites fixées par l'article 18 du décret du 6 août 1895;
4° Des subventions allouées par les départements et par les villes pour les frais de l'enseignement proprement dit;
5° Des subventions allouées par le Trésor public pour les dépenses ordinaires;
6° Des arrérages de rentes sur l'Etat et intérêts de capitaux appartenant aux externats;
7° De toutes autres recettes correspondant à des dépenses ordinaires des externats.

Les recettes extraordinaires se composent :

1° Des subventions de l'Etat, des départements et des villes pour les dépenses extraordinaires des externats;
2° En cas d'aliénation, d'une portion à déterminer, suivant les circonstances, du prix des terrains et immeubles aliénés;

3° Du produit de la vente des rentes sur l'Etat appartenant aux externats;

5° De toutes autres recettes accidentelles rentrant par leur nature dans les produits des externats.

Art. 4.

Les recettes des internats sont ordinaires ou extraordinaires.

Les recettes ordinaires se composent :

1° De la portion des bourses nationales, départementales, communales et autres représentant le prix de la pension ou de la demi-pension proprement dites, c'est-à-dire le montant de la somme due pour chaque pensionnaire ou demi-pensionnaire en sus de la rétribution applicable à l'externat surveillé;

2° Du remboursement par l'Etat des remises de faveur consenties sur la pension ou la demi-pension dans les conditions et limites fixées par l'article 18 du décret du 6 août 1895;

3° Des sommes payées par les familles pour la pension ou la demi-pension, définies comme ci-dessus, pour les frais de trousseaux (fourniture. entretien et renouvellement), etc.;

4° Du remboursement par l'externat de sa part contributive dans les dépenses de matériel communes aux deux budgets;

5° Des arrérages de rentes sur l'Etat, et intérêts de capitaux appartenant aux internats;

6° Du produit en argent des domaines et jardins exploités par l'administration;

7° De toutes autres recettes d'un caractère annuel ou correspondant à des dépenses ordinaires des internats, loyers et fermages, vente d'objets divers ou hors d'usage, etc.;

8° Des subventions accordées à titre exceptionnel par le Trésor public aux internats qui ne pourraient équilibrer leurs recettes et leurs dépenses ordinaires.

Les recettes extraordinaires se composent :

1° Des subventions de l'Etat, des départements et des villes pour les dépenses extraordinaires des internats;

2° En cas d'aliénation, d'une portion à déterminer, suivant les circonstances, du prix des terrains et immeubles aliénés;

3° Du produit de la vente des rentes sur l'Etat appartenant aux internats;

4° Des dons et legs spécialement faits aux internats;

5° Du produit des emprunts;

6° De toutes autres recettes accidentelles rentrant par leur nature dans les produits des internats.

Art. 5.

Les dépenses des lycées sont réparties d'après les règles suivantes entre les deux budgets.

Dépenses ordinaires.

1° *Dépenses de personnel.*

Doivent être imputés au budget de l'internat :

Les traitements et indemnités du proviseur, du censeur, de l'économe et de tous les

professeurs, exception faite des allocations qui seraient spécialement accordées pour le service de l'internat;

Les traitements et indemnités de la moitié au plus des surveillants généraux et des commis d'économat;

Les traitements et indemnités des répétiteurs affectés spécialement à la surveillance des études et des exercices communs à tous les élèves;

La moitié des émoluments de l'aumônier catholique; la moitié ou l'intégralité des émoluments des ministres des cultes non catholiques, suivant que leur service comprendra ou non l'exercice du culte;

Les gages, compléments de gages et étrennes des gens de service nécessaires à l'entretien des cours, jardins, classes, études et autres locaux communs à tous les élèves.

Toutes les autres dépenses seront imputées au budget de l'internat.

2° *Dépenses de matériel.*

Les dépenses de l'externat comprendront :

1° Le remboursement à l'internat des frais de nourriture des gens de service de l'externat;

2° Le remboursement à l'internat des frais du service intérieur de l'externat (chauffage, éclairage, impressions, menus frais, dépenses accidentelles, correspondance, etc.);

3° Les frais d'entretien du mobilier spécial de l'externat et des collections, les réparations et l'entretien des bâtiments ou locaux spécialement affectés à l'externat;

4° Les frais de cours de sciences et de manipulations;

5° Les frais d'entretien des cabinets de physique et de chimie et des collections d'histoire naturelle;

6° Les frais d'achat de livres pour les bibliothèques des professeurs et des études, d'objets, instruments ou appareils pour les collections scientifiques et littéraires;

7° Les frais de distribution des prix.

Les dépenses de l'internat comprendront :

1° Les frais de nourriture;

2° Les frais de blanchissage et de raccommodage;

3° Les frais de fourniture, d'entretien et de renouvellement des objets d'habillement et de lingerie;

4° Les livres et fournitures classiques;

5° Les frais d'infirmerie, médicaments, régimes particuliers, bains, leçons d'arts d'agrément;

6° Les frais de service intérieur (chauffage, éclairage, impressions, menus frais, correspondance, dépenses accidentelles, etc.);

7° Les frais d'entretien du mobilier spécial de l'internat;

8° Les réparations locatives et frais d'entretien des locaux et bâtiments spécialement affectés à l'internat.

A l'égard des dépenses de matériel, énumérées aux paragraphes 2, 6 et 8 ci-dessus des dépenses de l'internat, qui seraient communes aux deux budgets, des décisions ministérielles détermineront, pour chaque lycée, les proportions suivant lesquelles elles devront incomber à l'externat et à l'internat.

Dépenses extraordinaires.

Les dépenses de l'externat comprendront :

1° Les constructions et grosses réparations des bâtiments spécialement affectés à l'externat ;
2° Les achats de terrains et de bâtiments pour le service de l'externat ;
3° Les frais des procédures engagées dans l'intérêt de l'externat ;
4° Les achats de rentes sur l'État au profit de l'externat ;
5° Les remboursements aux familles de frais d'externat surveillé ou simple pour trop payé sur exercices clos ;
6° Les secours alloués à divers pour le compte de l'externat.

Les dépenses de l'internat comprendront :

1° Les constructions et grosses réparations des bâtiments spécialement affectés à l'internat ;
2° Les achats de terrains et de bâtiments pour le service de l'internat ;
3° Les frais des procédures engagées dans l'intérêt de l'internat ;
4° Les achats de rentes sur l'Etat au profit de l'internat ;
5° Les remboursements des emprunts contractés par l'internat ;
6° Les remboursements aux familles de frais de pension ou de demi-pension pour trop-payé sur exercices clos ;
7° Les secours alloués à divers pour le compte de l'internat.

Dans les différents cas où certaines des dépenses ci-dessus seraient communes aux deux budgets, des décisions ministérielles détermineront, pour chaque lycée, les proportions suivant lesquelles elles devront incomber à l'externat et à l'internat.

Art. 6.

Les excédents de recettes ou de dépenses, qui ressortiront à la clôture de l'exercice 1901, seront reportés aux budgets des externats.

Les sommes recouvrées sur l'exercice 1901 et les exercices antérieurs appartiendront auxdits budgets, qui devront également acquitter les dépenses restant à payer sur les mêmes exercices.

Les secours, actuellement payés à divers sur les fonds des lycées, continueront d'être à la charge des externats. Ceux qui seront accordés à l'avenir incomberont, suivant les cas, à l'externat ou à l'internat.

Art. 7.

Il sera présenté, par le proviseur, deux comptes d'administration distincts pour l'externat et pour l'internat.

Art. 8.

Il sera également présenté deux comptes distincts par l'écononome en ce qui concerne les opérations en deniers des deux budgets ; mais il ne sera tenu qu'une seule comptabilité pour les matières.

Les opérations de recettes et de dépenses figurant dans la section *des services hors budget* seront rattachées, suivant leur nature, au compte de l'externat ou à celui de l'internat.

Art. 9.

Toutes les dispositions du décret du 1er août 1898, auxquelles il n'est pas dérogé par le présent décret, restent en vigueur.

Art. 10.

Le Ministre de l'Instruction publique et des Beaux-Arts est chargé de l'exécution du présent décret.

Fait à Paris, le

PROJET D'INSTRUCTION

relative à l'application du décret du 1901 *sur la comptabilité des lycées de garçons.*

1. Le décret du transmis avec la présente instruction a pour but de réaliser dans les lycées la séparation des budgets de l'externat et de l'internat. Dans ce système, l'externat, quoique ne faisant qu'un avec l'internat au point de vue de l'administration et de l'installation, constitue, pour ainsi dire, un établissement distinct. C'est la maison d'enseignement qui comprend les classes, les conférences et interrogations et la plus grande partie des études. Il y a dans tout pensionnaire ou demi-pensionnaire d'abord un externe surveillé, ensuite un élève appartenant à l'internat. En conséquence, les dépenses qu'il occasionne au lycée, comme les recettes qu'il lui procure, doivent être divisées en deux parts, l'une revenant à l'externat, l'autre à l'internat.

C'est d'après ces principes que la comptabilité des lycées sera désormais établie.

2. Les recettes des externats comme celles des internats sont *ordinaires* ou *extraordinaires*. Elles forment deux chapitres : le premier, divisé en deux sections, pour les recettes ordinaires; le second pour les recettes extraordinaires. La deuxième section du chapitre 1er comprend l'excédent de recettes à la fin de l'exercice précédent et les sommes recouvrées sur les exercices précédents et antérieurs.

3. Les modèles de budget annexés à la présente instruction indiquant avec beaucoup de netteté les différentes espèces de recettes et de dépenses des externats et des internats, il paraît inutile d'énumérer lesdites recettes et dépenses, comme cela avait été fait dans l'instruction jointe au décret du 1er août 1898.

Il suffira de fournir les explications nécessaires sur les principales modifications introduites dans la comptabilité par le décret du , ainsi que certains éclaircissements sur les difficultés auxquelles l'application des nouvelles dispositions pourrait donner lieu.

4. Dans le but de mieux préciser les diverses natures de dépenses auxquelles l'Etat est actuellement obligé de subvenir, et surtout pour préparer l'extension de l'autonomie administrative et financière des lycées, des subventions distinctes seront dorénavant accordées sur le crédit du chapitre des lycées nationaux pour les compléments de traitements résultant des promotions, c'est-à-dire pour la part des traitements excédant les traitements minima de chaque catégorie, pour les compléments de traitements alloués à certains fonctionnaires à titre personnel, ainsi que pour le remboursement des remises dont bénéficient les fils de fonctionnaires de l'enseignement secondaire. Les sommes ordonnancées au profit des lycées, en sus de ces subventions et de celles déjà accordées d'une manière distincte pour le payement des indemnités d'agrégation et d'admissibilité à l'agrégation, pour le remboursement des remises aux enfants des fonctionnaires de l'enseignement primaire, pour achat de livres, pour jeux scolaires, etc., prendront désormais le nom de « subventions pour insuffisance de recettes ». Toutefois, pour les lycées des départements de la Seine et de Seine-et-Oise, le Trésor public n'accordera plus de subventions spéciales pour le payement des *indemnités d'agrégation* qui seront à la charge de ces établissements.

5. Les subventions accordées par les départements et les villes seront attribuées au budget de l'externat, à défaut d'intentions contraires manifestées par les Conseils généraux ou municipaux.

6. Par application des principes exposés au début de la présente instruction, la recette à provenir des bourses nationales, départementales, communales ou autres, accordées a des pensionnaires et demi-pensionnaires, sera divisée en deux parties : on prélèvera, d'abord, sur chaque bourse une somme égale à la rétribution fixée par le tarif du lycée pour l'externat surveillé, qui sera portée en recette au compte du budget de l'externat; le surplus sera ensuite encaissé au profit du budget de l'internat.

Des mesures vont être prises, d'ailleurs, pour que désormais les bourses représentent exactement le montant des rétributions exigibles, d'après les tarifs de chaque lycée, des élèves auxquels elles seront accordées.

7. Les mêmes distinctions seront faites, en ce qui concerne les sommes payées par les familles, ainsi que l'indique le modèle du nouveau livre à souche, et l'on entendra désormais par les termes *pension* et *demi-pension,* au point de vue de la comptabilité, les sommes dues par les pensionnaires et demi-pensionnaires en sus des rétributions fixées pour l'externat surveillé.

8. Le produit en argent des domaines et jardins exploités directement par l'administration du lycée sera toujours considéré comme une recette de l'internat, alors même que ces domaines seraient utilisés pour l'enseignement agricole de tous les élèves. Par voie de conséquence, les frais d'exploitation seront imputés intégralement au budget des dépenses de l'internat.

9. Le décret du   pose les bases de la répartition des dépenses de personnel entre les deux budgets.

Doivent être imputés au budget de l'externat les traitements, compléments de traitements et indemnités du proviseur, du censeur, de l'économe et des fonctionnaires chargés de l'enseignement proprement dit. Lorsqu'un surveillant général fera fonctions de censeur, il sera payé sur le budget de l'externat. Il pourra arriver, dans l'avenir surtout, que des professeurs reçoivent des indemnités spéciales pour participation à un service de l'internat; en pareil cas, le payement de ces indemnités sera naturellement imputé au budget de l'internat, conformément aux prescriptions du décret.

La moitié *au plus* des surveillants généraux et des commis d'économat doivent être considérés comme appartenant à l'externat. Dans les lycées où il n'existe que deux surveillants généraux dont l'un fait fonctions de censeur, l'autre doit être payé sur le budget de l'internat. S'il n'y a qu'un commis d'économat, c'est également sur le budget de l'internat que ce commis devra être rétribué. En résumé, toutes les fois que les surveillants généraux ou les commis d'économat sont en nombre impair, les traitements et indemnités de la moitié plus un, au moins, de ces agents devront être imputés au budget de l'internat. Au reste, dans le cas où la répartition de la dépense entre les deux budgets leur semblerait présenter des difficultés particulières, les proviseurs devraient demander à l'Administration centrale les instructions nécessaires.

En ce qui concerne les répétiteurs et les gens de service, les termes du décret sont suffisamment précis pour que des explications complémentaires ne paraissent pas nécessaires. Il y a lieu d'observer seulement que c'est l'affectation principale qui doit déterminer l'imputation de la dépense.

10. La répartition entre les deux budgets des dépenses de matériel nécessitera, en général, des ventilations assez délicates.

Afin de faciliter la tenue des écritures il a été décidé, d'abord que la plus grande partie de ces dépenses : nourriture, blanchissage et raccommodage du linge, chauffage, éclairage, papeterie, impressions, menus frais, frais de correspondance, abonnement à l'eau et autres dépenses de même nature, seraient imputées intégralement au budget de l'internat, au fur et à mesure de leur acquittement par l'économe. La part incombant dans lesdites dépenses au budget de l'externat sera ensuite remboursée à celui de l'internat à la fin de chaque trimestre, au moyen d'une simple écriture d'ordre.

Cette part sera déterminée, soit par les éléments mêmes de la comptabilité, lorsqu'ils permettront de l'apprécier exactement, soit au moyen d'une répartition forfaitaire.

Ainsi, les frais de nourriture des gens de service de l'externat seront remboursés d'après le taux résultant du compte d'administration de l'année. Pour les trois premiers trimestres, les remboursements se feront provisoirement sur les bases du crédit inscrit au budget; le règlement du quatrième trimestre comprendra le solde dû d'après les résultats effectifs de la comptabilité.

Au contraire, la part de l'externat dans les dépenses de blanchissage et raccommodage, chauffage, éclairage, papeterie, etc., sera fixée, pour chaque lycée, par des décisions ministérielles rendues sur les propositions motivées des proviseurs. Ces décisions, valables en principe pour plusieurs années, ne seront revisées que lorsque les circonstances auront démontré la nécessité de modifier la répartition, par exemple au cas d'ouverture de nouvelles classes ou études, de nouveaux dortoirs, de réfection ou agrandissement de locaux. Il en sera de même pour d'autres dépenses communes, telles que les taxes municipales diverses, l'assurance contre l'incendie, l'abonnement à certains entretiens, etc.

En ce qui concerne les réparations locatives et l'entretien du mobilier, les dépenses seront imputées directement au budget qu'elles concernent. Par exemple, les frais de peinture des classes et des études figureront au budget de l'externat; ceux des réfectoires et des dortoires, au budget de l'internat. Il n'y aura lieu à ventilation que pour les dépenses intéressant les deux budgets, comme celles occasionnées par la réparation des toitures ou de certaines parties de bâtiments à usage commun. Les dépenses de cette sorte seront réparties entre les deux budgets par des décisions ministérielles, également rendues sur les propositions motivées des proviseurs. Il en sera justifié par l'économe, dans l'un des comptes de gestion, au moyen d'une simple référence aux mémoires des entrepreneurs produits à l'appui de l'autre compte.

Les mêmes règles s'appliqueront à la ventilation des dépenses extraordinaires de constructions ou de grosses réparations.

11. Il est indispensable que tous les internats arrivent à se suffire le plus promptement possible. Les proviseurs devront donc s'efforcer d'atteindre ce but en dressant leurs budgets et ne négliger aucune des économies compatibles avec la bonne administration des établissements et le bien-être qu'il convient d'assurer aux élèves. Toutefois, jusqu'à ce que ce but soit atteint, des subventions seront accordées par le Trésor aux internats qui ne pourront équilibrer leurs recettes et leurs dépenses ordinaires. Ces subventions auront donc un caractère *purement provisoire*.

12. C'est aux budgets des externats que seront reportés les excédents de recettes ou de dépenses qui ressortiront à la clôture de l'exercice en cours (exercice 1901) et ce sont ces budgets qui devront acquitter les dépenses restant à payer au 30 avril 1902, de même qu'ils bénéficieront des sommes recouvrées après cette époque sur les exercices précédents, qu'il s'agisse de rétributions dues par les externes ou par les internes.

Ce sont également les budgets des externats qui auront la charge des secours actuellement payés à d'anciens serviteurs des lycées.

Les secours qui seront accordés à l'avenir incomberont, suivant les cas, aux externats ou aux internats.

13. Il ne sera tenu qu'une seule comptabilité pour les matières, ce qui simplifiera les écritures des économes. Cette mesure est, du reste, la conséquence du système adopté par le décret pour le règlement des dépenses de fournitures communes aux deux budgets.

14. La séparation des budgets de l'externat et de l'internat rend nécessaire l'ouverture, dans les écritures de la Caisse des dépôts et consignations, de deux comptes distincts, l'un pour l'externat, l'autre pour l'internat. Les économes devront donc, pour les dépôts temporaires qu'ils feront à la Caisse, indiquer avec soin aux receveurs des finances quel est le compte — externat ou internat — qui doit être crédité du dépôt. Les récépissés délivrés par les receveurs des finances devront porter les mêmes mentions.

Les économes doivent être munis d'un carnet de compte courant sur lequel les receveurs des finances seront tenus, sous leur responsabilité, d'inscrire les dépôts et les retraits de fonds et de mentionner, après chaque opération, le montant en toutes lettres du nouveau solde du compte conrant certifié par l'apposition de la signature du receveur des finances et de son cachet. Le compte courant de l'externat et celui de l'internat seront inscrits sur le même carnet; on aura soin de séparer complètement ces deux comptes et de réserver pour chacun d'eux le nombre de pages nécessaires à l'inscription de toutes les opérations de l'année.

Les économes recevront des receveurs des finances, à la fin de chaque semestre, une situation de chacun des comptes courants de l'externat et de l'internat. Ils devront la renvoyer au receveur dans un délai de quinze jours, après l'avoir revêtue d'un visa de conformité.

15. Conformément aux règles de la comptabilité publique, les économes n'auront qu'une seule caisse et un seul livre-journal de caisse; en ce qui concerne les sommiers et le livre des droits constatés, il sera désormais tenu des registres distincts pour l'externat et pour l'internat. Il n'y aura, au contraire, qu'un seul registre à souche.

16. Les dispositions de l'Instruction du 1er août 1898 auxquelles il n'est pas expressément dérogé restent en vigueur.

PROJET DE DÉCRET

concernant les tarifs scolaires dans les lycées nationaux de garçons.

Article premier.

Les sommes à payer par les familles dans les lycées nationaux de garçons comprennent suivant le cas :

Les frais d'externat simple.
Les frais d'externat surveillé (externat simple et surveillance).
Les frais de demi-pension.
Les frais de pension.

Art. 2.

Les frais d'externat simple, d'externat surveillé et de demi-pension sont fixés conformément aux indications contenues dans le tableau ci-annexé pour les différentes classes de l'enseignement classique, de l'enseignement moderne et les classes mixtes.

Art. 3.

Les élèves qui suivent les classes préparatoires aux écoles du Gouvernement payeront :

Dans les lycées de la Seine et de Seine-et-Oise, 250 francs en sus des tarifs de la deuxième section de la division supérieure ;

Dans les lycées des autres départements, 200 francs en sus des tarifs de la division supérieure.

Art. 4.

Les frais de conférences et d'interrogations cesseront d'être payés d'une manière distincte par les familles ; ils sont compris dans les tarifs ci-dessus.

Art. 5.

Le prix exigé des élèves pensionnaires reste provisoirement fixé au montant des tarifs actuellement en vigueur.

Art. 6.

Le prix des bourses nationales d'externat simple, d'externat surveillé, de demi-pension et d'internat qui seront concédées avec effet du 1er octobre prochain sera égal au montant des rétributions exigées pour les élèves non boursiers d'après les tarifs de chaque établissement.

Le prix des bourses déjà concédées aux boursiers actuellement en cours d'études, restera fixé provisoirement au taux de la division de grammaire.

L'Etat pourra accorder à la place des fractions de bourses actuellement en usage (3/4, 1/2, 1/4 de bourse) des sommes déterminées. Les compléments à la charge des familles seront calculés d'après les tarifs exigés des élèves non boursiers.

Les dispositions qui précèdent sont applicables aux départements et aux communes.

Art. 7.

Des réductions de tarifs pourront être accordées par les proviseurs jusqu'à concurrence d'un crédit spécial inscrit au budget du Ministère de l'Instruction publique et qui sera réparti par décision ministérielle entre les divers lycées.

Art. 8.

Dans les lycées où il ne sera plus alloué qu'une subvention fixe déterminée par un certain nombre d'années, les tarifs scolaires pourront être modifiés par arrêté du Ministre de l'Instruction publique, sur la propositton du proviseur et du bureau d'administration, mais sous la réserve expresse que la subvention fixée par l'État ne sera pas augmentée.

Le proviseur pourra, sous la même réserve, accorder les remises dont il jugerait utile de faire bénéficier certains élèves en raison de leur mérite ou de la situation spéciale de leur famille.

Art. 9.

Les départements et les communes pourront obtenir en faveur des familles l'abaissement des tarifs scolaires des lycées situés dans le département ou la commune, sous la condition de s'engager à rembourser chaque année à la caisse de l'établissement la différence entre les tarifs réglementaires et ceux qui seront appliqués sur leur demande.

Le remboursement aura lieu à la fin de chaque terme, sur production d'un état justificatif.

Art. 10.

Les dispositions des décrets actuellement en vigueur, qui seraient contraires à celles qui précèdent, sont abrogées.

Art. 11.

Le Ministre de l'Instruction publique et des Beaux-Arts et le Ministre des Finances sont chargés, chacun en ce qui le concerne, de l'exécution du présent décret.

TABLEAUX DES TARIFS

d'externat simple, d'externat surveillé et demi-pensionnat, dans les lycées nationaux de garçons.

§ I. — *Lycées de Paris et du département de la Seine.*

	DIVISION supérieure.		DIVISION de grammaire (Enseignement classique). — 4e, 5e, 6e modernes	DIVISION élémentaire. — 7e et 8e.	9e.	CLASSES primaires.	CLASSES enfantines.
	2e section — Classes supérieures à la 2e.	1re section — 2e et 3e classiques et modernes					
	francs.	francs.	francs.	francs.	francs.	francs.	francs.
1re CATÉGORIE — Lycées Carnot et Condorcet.							
Externat simple	450	400	350	300	250	150	100
Externat surveillé	540	490	440	370	290	190	140
Demi-pensionnat	1.000	850	700	600	500	475	400
2e CATÉGORIE — Lycées Henri IV, Janson-de-Sailly, Louis-le-Grand, Montaigne, St-Louis.							
Externat simple	450	400	350	300	250	150	100
Externat surveillé	540	490	440	370	290	190	140
Demi-pensionnat	850	800	675	575	500	425	350
3e CATÉGORIE — Lycées Buffon, Charlemagne, Lakanal, Michelet, Voltaire.							
Externat simple	400	350	300	250	200	100	90
Externat surveillé	490	440	390	320	240	140	130
Demi-pensionnat	825	750	675	575	475	425	350

§ II. — *Lycées des départements autres que celui de la Seine.*

	DIVISION supérieure.	DIVISION de grammaire (Enseignement classique). — 4e, 5e, 6e modernes.	DIVISION élémentaire. — 7e et 8e.	CLASSES primaires.	CLASSES enfantines.
	francs.	francs.	francs.	francs.	francs.
4e CATÉGORIE					
Lycées de Bordeaux, Lyon, Marseille, Rouen, Toulouse, Versailles.					
Externat simple	250	200	150	80	70
Externat surveillé	340	290	220	120	110
Demi-pensionnat	625	550	450	300	275
5e CATÉGORIE					
Lycées d'Amiens, Dijon, le Havre, Lille, Montpellier, Nancy, Nantes, Reims.					
Externat simple	225	175	120	70	60
Externat surveillé	315	255	180	100	90
Demi-pensionnat	600	500	400	300	275
6e CATÉGORIE					
Lycées de Besançon, Clermont, Douai, Grenoble, Nice, Nîmes, Tours, Valenciennes.					
Externat simple	200	150	100	70	60
Externat surveillé	280	220	150	100	90
Demi-pensionnat	550	475	375	300	275
7e CATÉGORIE					
Lycées d'Angers, Bourges, Caen, Limoges, Orléans, Pau, Rennes, Saint-Étienne, Toulon.					
Externat simple	175	150	100	60	50
Externat surveillé	245	200	140	90	80
Demi-pensionnat	525	425	350	275	250

	DIVISION supérieure.	DIVISION de grammaire (Enseignement classique). — 4e, 5e, 6e modernes.	DIVISION élémentaire.	CLASSES primaires.	CLASSES enfantines.
	francs.	francs.	francs.	francs.	francs.
8e CATÉGORIE					
Lycées de Brest, Carcassonne, Charleville, Lorient, Nevers, Troyes.					
Externat simple	175	130	90	60	50
Externat surveillé	245	190	130	90	80
Demi-pensionnat	525	425	325	275	250
9e CATÉGORIE					
Lycées d'Agen, Aix, Angoulême, Cherbourg, Elbeuf, Le Mans, Périgueux, Poitiers, Roanne.					
Externat simple	150	125	90	60	50
Externat surveillé	220	185	130	90	80
Demi-pensionnat	500	425	325	275	250
10e CATÉGORIE					
Lycées d'Avignon, Bar-le-Duc, Bayonne, Laval, Sens.					
Externat simple	150	120	80	60	50
Externat surveillé	220	180	120	90	80
Demi-pensionnat	500	400	325	275	240
11e CATÉGORIE					
Lycées de Belfort, Châteauroux, Coutances, Évreux, Mâcon, Niort, Rochefort, La Rochelle. Tournon, Vendôme.					
Externat simple	130	110	80	50	40
Externat surveillé	190	160	120	70	60
Demi-pensionnat	475	400	325	250	225

	DIVISION supérieure.	DIVISION de grammaire (Enseignement classique). — 4e, 5e, 6e modernes.	DIVISION élémentaire.	CLASSES primaires.	CLASSES enfantines.
	francs.	francs.	francs.	francs.	francs.

12e CATÉGORIE

Lycées d'Alais, Alençon, Beauvais, Bourg, Chambéry, Chartres, Laon, Mont-de-Marsan, Montluçon, Moulins, la Roche-sur-Yon, Saint-Brieuc, Saint-Omer, Saint-Quentin, Tourcoing.

Externat simple	120	100	80	50	40
Externat surveillé	180	150	110	70	60
Demi-pensionnat	425	350	275	250	225

13e CATÉGORIE

Lycées d'Albi, Auch, Bastia, Cahors, Chaumont, Guéret, Lons-le-Saunier, Montauban, Pontivy, le Puy, Quimper, Rodez, Tarbes, Vesoul.

Externat simple	120	100	60	50	40
Externat surveillé	180	150	90	70	60
Demi-pensionnat	425	350	275	250	225

14e CATÉGORIE

Lycées d'Annecy, Aurillac, Digne, Foix, Gap, Tulle.

Externat simple	100	80	60	50	40
Externat surveillé	150	120	90	70	60
Demi-pensionnat	400	350	275	250	225

ANNEXE IV

PROPOSITIONS

relatives aux formes et conditions générales de l'examen du baccalauréat, aux plans d'études classiques et modernes et aux épreuves des divers baccalauréats.

(Adoptées par le Conseil supérieur de l'Instruction publique dans ses séances des 24, 26, 28 décembre 1900 et 21 mars 1901.)

TITRE PREMIER.

Formes et conditions générales de l'examen du baccalauréat.

I. — Les examens qui déterminent la collation du grade de bachelier de l'enseignement secondaire sont subis devant les Facultés des lettres et des sciences, au siège des Universités et dans les villes désignées par le Ministre de l'Instruction publique.

II. — Les jurys d'examen sont composés : 1° de membres des Facultés des lettres et des sciences ; 2° de professeurs en exercice ou honoraires de l'enseignement secondaire public, agrégés ou docteurs, désignés par le Ministre de l'Instruction publique.

III. — Les professeurs de l'enseignement secondaire siégeant dans les jurys ne peuvent examiner les élèves de l'établissement auquel ils appartiennent.

IV. — Les jurys sont présidés, suivant les examens, par des membres de la Faculté des lettres ou de la Faculté des sciences.

V. — Les jurys sont constitués de telle sorte que les épreuves diverses soient jugées par des examinateurs dont la compétence est établie par leur enseignement ou leurs études.

VI. — Aucun ajournement, soit après les épreuves écrites, soit après les épreuves orales, ne peut être prononcé qu'en vertu d'une délibération du jury réuni à cet effet.

VII. — Lorsqu'un candidat a produit le livret scolaire prévu par l'article 6 du décret du 8 août 1890, il ne peut être ajourné, soit après l'épreuve écrite, soit après l'épreuve orale, sans que le jury ait examiné son livret dans la délibération prévue ci-dessus.

Mention de cet examen, signée par le Président du jury, est portée sur le livret et sur le bulletin d'examen.

VIII. — L'analyse de tout ou partie d'un des textes portés au programme ne peut constituer un sujet de composition écrite.

IX. — En vue d'assurer la concordance entre les études et l'examen et de maintenir le niveau des épreuves dans les diverses Académies, des sujets de composition peuvent être arrêtés par le Ministre.

X. — Les rapports des doyens sur les sessions, les textes et sujets d'épreuves écrites, des séries de compositions et de procès-verbaux des épreuves, et des rapports de proviseurs et de principaux sur les résultats des examens du baccalauréat sont communiqués à une commission composée de membres du Comité consultatif de l'enseignement public (1re et 2e sections, enseignement supérieur et enseignement secondaire).

Cette commission fait un rapport d'ensemble au Ministre et indique les observations qu'il paraît utile de porter à la connaissance des jurys.

XI. — A de certaines dates, en vue de juger de l'état et de la marche des études, la commission fera la comparaison des résultats obtenus au baccalauréat à plusieurs années d'intervalle.

TITRE II.

Plan d'études classiques et épreuves du baccalauréat de l'enseignement secondaire classique.

I. — Le cours d'études classiques a une durée de sept ans.

II. — L'âge moyen pour chaque classe demeure tel qu'il est prévu à titre d'indication, par le programme actuel.

III. — L'étude de la langue latine est le fond commun aux diverses formes de l'enseignement classique prévues à l'article suivant.

IV. — A l'issue de la classe de troisième, les élèves de l'enseignement classique peuvent opter entre :

1° L'étude du grec ;
2° Des cours scientifiques développés ;
3° Des cours complémentaires de langues vivantes qui auront comme sanction l'épreuve écrite prévue ci-dessous.

V. — Les débuts de l'étude du grec restent fixés à l'époque prévue par le programme actuel. Les cours spéciaux de sciences et de langues vivantes prévus à l'article ci-dessus sont institués à partir de la classe de seconde.

VI. — Tous les enseignements, sauf les enseignements à option, sont communs à tous les élèves, et ceux-ci restent réunis dans les mêmes cours. Toutefois, dans les classes nombreuses, la séparation des élèves pour les cours autres que les cours à option pourra être autorisée à titre exceptionnel par le Ministre, sur la proposition du chef de l'établissement et après avis du Recteur.

VII. — *a)* Une troisième épreuve est ajoutée aux deux épreuves écrites prévues par le règlement actuel de la première partie du baccalauréat de l'enseignement secondaire classique.

Cette épreuve consiste, au choix des candidats, en :

Une version grecque ;
Une composition de sciences ;
Une composition de langue vivante.
La nature de ces deux dernières épreuves sera ultérieurement déterminée.

b) A l'épreuve écrite prévue pour la seconde partie du baccalauréat de l'enseignement secondaire classique (2e série) est ajoutée une composition portant sur la philosophie.

Cette seconde épreuve a pour base le programme de philosophie de la classe de mathématiques élémentaires.

TITRE III.

Plan d'études modernes et épreuves du baccalauréat de l'enseignement secondaire moderne.

I. — L'enseignement secondaire moderne est fondé principalement sur l'étude des sciences.

II. — Le cours d'études modernes a une durée normale de six ans.

Il est divisé en deux cycles : le premier d'une durée de quatre ans, le second d'une durée de deux ans.

III. — Les élèves de l'enseignement secondaire moderne qui auront accompli le premier cycle dans les établissements publics d'enseignement secondaire seront admis à subir un examen à la suite duquel sera délivré un diplôme d'études secondaires modernes.

Les conditions de cet examen seront déterminées ultérieurement.

IV. — La division des élèves de la sixième année d'études en trois sections (première-lettres, première-sciences, mathématiques élémentaires) est abolie.

L'examen du baccalauréat de l'enseignement secondaire moderne est subi à l'issue de la sixième année d'études : il ne comporte qu'une série d'épreuves écrites et orales ; ces épreuves sont les mêmes pour tous les candidats.

Les mentions diverses du diplôme, instituées par le décret du 5 juin 1891, sont supprimées.

V. — Le diplôme du baccalauréat de l'enseignement secondaire moderne conserve toutes les sanctions qui lui sont actuellement attribuées ; il ne confère pas le droit de s'inscrire dans les Facultés en vue de la licence ès lettres, de la licence en droit ou du doctorat en médecine.

TITRE IV.

Revision des programmes de l'enseignement classique et de l'enseignement moderne.

En conséquence des dispositions ci-dessus, il y a lieu de reviser les programmes de l'enseignement secondaire classique et de l'enseignement secondaire moderne et ceux du baccalauréat de ces deux cours d'études.

Il y a lieu notamment :

1° Dans l'enseignement classique, de simplifier les programmes d'enseignement de la grammaire, d'histoire de la langue et d'histoire littéraire.

L'enseignement théorique des grammaires grecque et latine, dans les classes de grammaire, sera réduit aux paradigmes généraux et aux règles indispensables. On ne mettra en usage dans ces classes que des précis conformes à ce programme ;

2° Dans l'enseignement des langues vivantes étrangères, de déterminer avec plus de précision, en vue de l'acquisition effective de la connaissance de la langue usuelle, les programmes et les méthodes d'enseignement ;

3° D'alléger et de simplifier le programme d'histoire et d'y faire une plus large place à l'histoire contemporaine ;

4° De reviser le programme de philosophie ;

5° De fortifier l'enseignement scientifique pratique dans les classes élémentaires et de grammaire et de mettre d'accord les programmes des cours scientifiques des classes supérieures avec la nouvelle organisation de l'enseignement ;

6° De réserver dans les cours d'histoire naturelle, de philosophie et d'économie politique, le temps nécessaire aux leçons qui traitent des dangers physiques, moraux et sociaux de l'alcoolisme et d'assurer à tous les élèves le bénéfice de cet enseignement.

7° De fortifier et de développer l'enseignement du dessin géométrique et du dessin à main levée, et de rechercher dans quelle mesure une sanction pourra être attribuée à cet enseignement.

VŒU.

Le Conseil s'associe au vœu déjà présenté par les représentants des Facultés de droit au Conseil supérieur, tendant à ce que le brevet de capacité en droit, tel qu'il est délivré par les Facultés, soit supprimé et que, à sa place, il soit créé un nouveau grade, supposant deux années d'études dans une Faculté de droit et deux examens de fin d'année. Ces études et ces examens porteraient exclusivement sur les principales branches de la législation française actuellement en vigueur.

Ce nouveau grade serait accessible aux bacheliers de l'enseignement secondaire moderne ; il devrait être nécessaire et suffisant pour la nomination aux fonctions d'avoué, de notaire, de juge de paix, de greffier des tribunaux civils et des tribunaux de commerce, peut-être de receveur de l'enregistrement, la licence en droit ayant, bien entendu, à ce point de vue, la même valeur.

ANNEXE V

PROJET

de répartition hebdomadaire des diverses matières de l'enseignement secondaire classique et de l'enseignement secondaire moderne.

(Adopté par la Section permanente dans ses séances des 10, 17, 22 et 24 mai 1901.)

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE CLASSIQUE.

CLASSE DE SIXIÈME

Français-latin	12 heures.
Histoire et géographie	2 —
Langues vivantes	5 —
Sciences	3 —
Total	22 heures.
Dessin (en dehors des heures de classe)	2 —

CLASSE DE CINQUIÈME.

Français-latin-grec	12 heures.
Histoire et géographie	2 —
Langues vivantes	5 —
Sciences	3 —
Total	22 heures.
Dessin (en dehors des heures de classe)	2 —

CLASSE DE QUATRIÈME.

Français-latin-grec	12 heures.
Histoire et géographie	3 —
Langues vivantes	4 —
Sciences	3 —
Total	22 heures.
Dessin (en dehors des heures de classe)	2 —

CLASSE DE TROISIÈME.

Français-latin-grec	12 heures.
Histoire et géographie	3 —
Langues vivantes	4 —
Sciences	3 —
Total	22 heures.
Dessin (en dehors des heures de classe)	2 —

CLASSE DE SECONDE.

	SECTION gréco-latine.	SECTION latine-sciences.	SECTION latine-langues vivantes.
Français-latin	8 heures.	8 heures.	8 heures.
Grec	5 —	»	»
Histoire	2 —	2 —	2 —
Géographie	1 —	1 —	1 —
Langues vivantes	2 —	2 —	5 — + 3 (1)
Sciences	2 —	10 —	2 —
Totaux	20 heures.	23 heures.	21 heures.
Dessin (en dehors des heures de classe)	2 —	3 —	2 —

CLASSE DE PREMIÈRE (2).

	SECTION gréco-latine.	SECTION latine-sciences.	SECTION latine-langues vivantes.
Français-latin	6 heures.	6 heures.	6 heures.
Exercices conplémentaires de latin	2 —	»	»
Grec	5 —	»	»
Histoire	2 —	2 —	2 —
Géographie	2 —	2 —	2 —
Langues vivantes	3 —	3 —	5 — + 3 (1)
Sciences	2 —	10 —	2 —
Totaux	22 heures.	23 heures.	20 heures.
Dessin (en dehors des heures de classe)	2 —	3 —	2 —

CLASSE DE PHILOSOPHIE.

Philosophie	9 heures.
Histoire	3 —
Langues vivantes	2 —
Mathématiques	2 —
Physique et chimie	4 —
Histoire naturelle	2 —
Total	22 heures.
Dessin (en dehors des heures de classe)	2 —

(1) Trois heures pour une seconde langue vivante.

(2) La Section permanente a été d'avis de modifier la dénomination de la classe de rhétorique.

ENSEIGNEMENT SECONDAIRE MODERNE

CLASSE DE SIXIÈME.

Français	5 heures.
Écriture	1 —
Histoire et géographie	3 —
Langues vivantes	5 —
Sciences	6 —
Total	20 heures.
Dessin (en dehors des heures de classe)	3 —

CLASSE DE CINQUIÈME.

Français	5 heures.
Écriture	1 —
Histoire et géographie	3 —
Langues vivantes	5 —
Sciences	6 —
Total	20 heures
Dessin (en dehors des heures de classe)	3 —

CLASSE DE QUATRIÈME.

Français	5 heures.
Histoire et géographie	3 —
Langues vivantes	5 —
Sciences	6 —
Comptabilité	1 —
Total	20 heures.
Dessin (en dehors des heures de classe)	3 —

CLASSE DE TROISIÈME.

Français	4 heures.
Morale et notions d'économie politique	2 —
Histoire et géographie	3 —
Droit usuel	1 —
Langues vivantes	5 —
Sciences	6 —
Comptabilité	1 —
Total	22 heures.
Dessin (en dehors des heures de classe)	4 —

CLASSE DE SECONDE.

Français	4 heures.	
Langues vivantes	2 —	+ 3 (1)
Histoire et géographie	3 —	
Sciences	10 —	
Total	22 heures.	
Dessin (en dehors des heures de classe)	5 —	

CLASSE DE PREMIÈRE.

Philosophie	3 heures.	
Langues vivantes	2 —	+ 3 (1)
Histoire et géographie	3 —	
Sciences	12 —	
Total	23 heures.	
Dessin (en dehors des heures de classe)	5 —	

CLASSES COMMUNES AUX DEUX ENSEIGNEMENTS

CLASSE DE NEUVIÈME.

Français	10 heures.
Écriture	2 —
Histoire et géographie	3 —
Sciences	3 —
Dessin	2 —
Total	20 heures.

CLASSE DE HUITIÈME.

Français	9 heures.
Écriture	1 —
Histoire et géographie	3 —
Langues vivantes	3 —
Sciences	4 —
Total	20 heures.
Dessin (en dehors des heures de classe)	2 —

(1) Trois heures pour une seconde langue vivante.

CLASSE DE SEPTIÈME.

Français	9 heures.
Écriture	1 —
Histoire et géographie	3 —
Langues vivantes	3 —
Sciences	4 —
Total	20 heures.
Dessin (en dehors des heures de classe)	2 —

ANNEXE VI

INSTRUCTIONS

RELATIVES A L'ENSEIGNEMENT DES LANGUES VIVANTES DANS LES LYCÉES ET COLLÈGES

1. Si l'étude des langues anciennes a pour objet essentiel une certaine culture de l'esprit, les langues vivantes sont enseignées surtout en vue de l'usage.

Le but que devra se proposer l'enseignement d'une langue vivante, au cours des études secondaires, sera donc de donner à l'élève la possession réelle et effective de cette langue.

2. La langue à enseigner sera la langue courante.

On entendra par là non seulement celle qui répond aux usages de la vie journalière, mais d'une manière générale celle qui sert à traduire par la parole toutes les manifestations de la vie physique, intellectuelle et sociale.

3. Une langue vivante étant avant tout une langue parlée, la méthode qui conduira le plus sûrement et le plus rapidement à la possession de cette langue sera la méthode orale.

4. Cette méthode n'est exclusive ni de la lecture des textes, ni des devoirs écrits. Mais elle n'est pas suspendue par ces exercices ; elle s'y applique au contraire, elle en prend occasion et y trouve une matière. Par sa continuité même elle réalise pour l'élève, dans la classe, quelques-uns des avantages d'un séjour en pays étranger.

Il va de soi d'ailleurs que, tout en se rapprochant du procédé naturel de l'acquisition des langues, elle doit être employée comme une vraie méthode, c'est-à-dire d'après un plan précis et suivant une gradation continue.

5. La méthode orale fait tout d'abord l'éducation de l'oreille et des organes vocaux. Elle se fonde essentiellement sur la prononciation. Donner aux élèves une bonne prononciation sera donc la première tâche du professeur.

6. Pour éviter qu'au début la figuration écrite des mots n'en fausse la prononciation, le mot parlé devra précéder le mot écrit. Il faut tout d'abord accoutumer l'oreille de l'élève à saisir exactement les sons de la langue étrangère et sa bouche à les reproduire correctement.

7. Le moyen naturel de mettre en œuvre cette méthode orale, c'est l'enseignement par l'aspect, qui relie directement le mot à l'objet.

On se servira utilement d'objets réels ou figurés, de dessins, de tableaux, etc.

8. A ces premiers exercices se rattacheront les premières lectures et les premiers devoirs écrits. Le professeur jugera lui-même à quel moment il pourra faire intervenir ces devoirs, à quel moment il pourra mettre un livre entre les mains de ses élèves : il attendra en tout cas qu'ils aient déjà pris de bonnes habitudes de prononciation.

9. Pour confirmer ces habitudes, le professeur veillera à ce que les textes soient toujours bien lus. Il exigera notamment de l'élève l'accentuation exacte du mot et de la phrase.

10. Les premiers exercices oraux et les devoirs écrits qui s'y rattachent fourniront, en même temps, par l'exemple, les premières notions grammaticales.

L'enseignement plus systématique de la grammaire, quand le moment sera venu de l'introduire, restera éminemment simple et pratique.

11. Le vocabulaire, partant des mots les plus concrets, s'étendra peu à peu aux expressions courantes des arts, des sciences, de la littérature, sans jamais verser dans les terminologies spéciales.

On ne l'oubliera pas d'ailleurs : pour mettre réellement l'élève en possession d'une langue, il ne suffit pas de lui en faire étudier le vocabulaire et la grammaire, il faut encore, à chaque degré de l'étude, l'exercer à se servir des notions acquises pour exprimer sa pensée.

12. Les exercices oraux, comme les exercices écrits, continueront à travers toute la série des classes : le professeur s'appliquera à varier les sujets de ces exercices, à les approprier constamment à l'âge de l'élève, à son degré de maturité, à l'ensemble de ses études.

La méthode doit suivre pas à pas l'esprit de l'élève dans son développement.

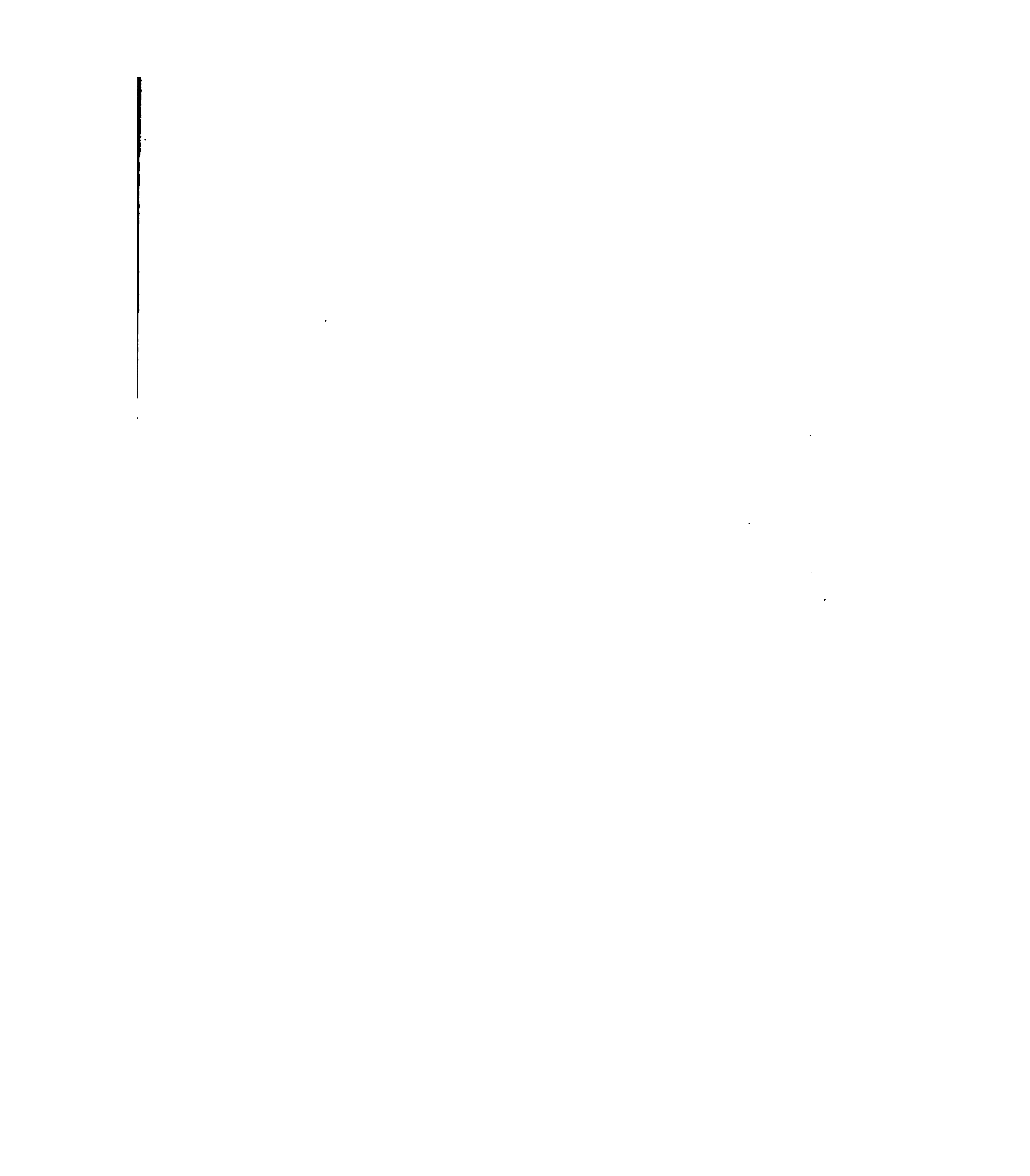
13. Indépendamment de la langue elle-même, le pays étranger, la vie du peuple qui l'habite fourniront plus particulièrement la matière de l'enseignement.

A cet effet on se servira utilement de cartes géographiques, de vues, de journaux, de revues, de collections pour bibliothèques scolaires, etc.

14. La littérature, manifestation essentielle de la vie des peuples, a naturellement sa place dans l'enseignement des langues vivantes. Mais la culture littéraire proprement dite par l'étude des textes sera toujours subordonnée à la connaissance de la langue, qui reste la fin principale de tout l'enseignement.

15. Dans tout le cours des études, le professeur se servira surtout de la langue étrangère : il s'interdira l'usage de la langue française, sauf dans les cas où elle lui est indispensable pour rendre ses explications plus claires, plus courtes et plus complètes.

Paris. — MOTTEROZ, imprimeur de la Chambre des Députés, 7, rue Saint-Benoît



N° 2595 (Annexe)

CHAMBRE DES DÉPUTÉS

SEPTIÈME LÉGISLATURE

SESSION DE 1901

Annexe au procès-verbal de la 2e séance du 4 juillet 1901.

ENQUÊTE

SUR

L'ENSEIGNEMENT SECONDAIRE

DEUXIÈME RAPPORT COMPLÉMENTAIRE

FAIT

AU NOM DE LA COMMISSION DE L'ENSEIGNEMENT [*]

PAR M. RIBOT,

Député.

Messieurs,

La Commission de l'enseignement a l'honneur de vous communiquer une lettre de M. le Ministre de l'Instruction publique, suivie d'un certain nombre de propositions concernant la réforme de l'enseignement secondaire. (Voir ci-après Annexes n° 1 et n° 2.)

En répondant à la lettre que le Président de la Commission de

[*] Cette Commission est composée de MM. Ribot, *président;* Gustave Isambert, Aynard, *vice-présidents;* Couyba, Massé, *secrétaires;* Lemire, Porteu, Villejean, Chassaing, Gervais, Perreau, Prache, Henri Blanc (Haute-Loire), Dériberé-Desgardes, le comte Albert de Mun, Ferdinand Bougère, Deshayes, Bussière, Ville, Gallot (Yonne), Baudon, Delarue, Émile Dubois (Seine), Piou, Fernand Brun (Cantal), Paul Beauregard (Seine), Levraud, Raiberti, Gueneau, Ermant, Albert Le Moigne.

(Voir le n° 2595.)

l'enseignement lui avait adressée en octobre dernier (1), M. le Ministre a bien voulu rappeler les points que nous avons considérés comme essentiels. Sur tous ces points, l'accord est aujourd'hui complet entre le Ministre et la Commission.

Chaque lycée aura désormais un véritable conseil d'administration nommé par le Ministre et composé des hommes les plus considérables de la région et ayant le plus d'attaches avec la maison. Le budget de l'internat, entièrement distinct de celui de l'externat, sera arrêté par le conseil sous réserve de l'approbation du recteur. Le proviseur, dont la situation morale et pécuniaire sera relevée, aura non seulement la préparation du budget, mais encore le choix de tous les fonctionnaires de l'internat. Ceux-ci ne recevront pas un traitement, mais une indemnité qui pourra se cumuler avec le traitement de membre du corps enseignant.

Ce régime nouveau, s'il est pratiqué dans l'esprit où il a été conçu, fournira aux proviseurs les moyens de développer leur initiative, d'opérer peu à peu les transformations nécessaires et de donner aux divers établissements une physionomie qui leur soit propre.

Il permet, en outre, de faire disparaître les inconvénients qu'on a si justement reprochés au répétitorat envisagé comme une carrière entièrement séparée de celle du professorat.

Le personnel de l'externat ne comprend plus en dehors de l'Administration, que des professeurs titulaires et des professeurs adjoints; ceux-ci ne sont astreints à aucun des services de l'internat, si ce n'est de leur consentement et moyennant une indemnité. Ils sont chargés à la fois d'une partie des classes et de la surveillance des études. Ce sont des professeurs, ainsi que l'indique leur titre. Telle est bien la pensée du Ministre comme celle de la Commission. Mais on n'aurait fait qu'une réforme incomplète si le professeur adjoint devait rester indéfiniment dans cette situation, s'il n'avait pas la certitude morale d'être titularisé après un certain nombre d'années de bons et modestes services, alors même qu'il n'arriverait pas à conquérir le titre d'agrégé.

Sur ce point capital, la lettre de M. le Ministre de l'Instruction publique n'est pas aussi nette ni aussi affirmative que les propositions qui l'accompagnent. Elle donnera lieu, dans la discussion devant la Chambre des Députés, à quelques explications nécessaires. Il faut absolument qu'on réserve aux professeurs adjoints une proportion assez large des emplois de professeur titulaire pour que leurs fonc-

(1) Rapport complémentaire fait au nom de la Commission de l'enseignement, par M. Ribot (n° 2595, Session de 1901).

tions ne deviennent pas, comme celles des répétiteurs actuels, une véritable impasse et pour que la fusion entre le corps des professeurs et celui des répétiteurs ne soit pas une simple apparence.

Le Ministre prévoit que les répétiteurs actuellement en fonctions ne pourront pas être tous appelés aux fonctions et au titre de professeurs-adjoints. Il y a des mesures transitoires à prendre. Nous demandons au Ministre de rendre aussi courte que possible cette période de transition.

Tous les futurs professeurs, qu'ils soient ou non agrégés, seront soumis à un stage, avant d'être nommés professeurs titulaires ou professeurs-adjoints. Il nous semble nécessaire que, pendant la durée de ce stage, les futurs professeurs ne soient pas seulement chargés de faire certains cours, mais qu'ils vivent d'une manière plus continue et plus familière avec les élèves, comme les professeurs-adjoints, afin de s'assurer de leur propre vocation et d'acquérir une certaine connaissance des élèves que ne donne pas toujours, à elle seule, la pratique de l'enseignement magistral.

L'agrégation doit devenir plus professionnelle, sans perdre son caractère scientifique. Des changements analogues seront introduits dans le fonctionnement de l'École normale supérieure. Nous serons heureux de voir se réaliser des réformes que la Commission a signalées comme indispensables.

Nous prenons acte avec la même satisfaction de la promesse de M. le Ministre de l'Instruction publique, de fixer la durée des classes à une heure et de réduire à neuf heures + (au lieu de dix heures et demie) la durée totale des heures de classe et d'étude pour les élèves au-dessous de seize ans et à sept heures pour les élèves au-dessous de douze ans. + par jour

En ce qui concerne les plans d'études, la Commission se borne à constater qu'il n'y a guère de divergences entre ses vues et celles du Ministre de l'Instruction publique.

Plus de dualisme entre l'enseignement classique et l'enseignement moderne; l'enseignement secondaire largement ouvert à toutes les vocations, assoupli, diversifié, divisé en cycles qui marquent des points d'arrêt naturels et permettent aux élèves de changer de direction ou de quitter le lycée, à quinze ans, sans avoir perdu le temps qu'ils y ont passé; un cours d'études de sept années couronné par un baccalauréat unique donnant l'accès de toutes les facultés et de tous les concours publics sans aucun privilège attaché à l'étude de telle ou telle langue ancienne ou moderne ; un enseignement nouveau de plus courte durée, dont les programmes ne seront pas uniformes pour toute la France, dégagé du joug du baccalauréat, appelé à rendre de

grands services au commerce, à l'industrie, à l'agriculture : voilà, certes, une réforme considérable au point de vue social, comme au point de vue pédagogique.

Nous n'insistons pas pour obtenir la réduction à six ans de la durée des études secondaires. Il y a sur ce point un malentendu. Nous n'avons jamais demandé, comme semble le penser M. le Ministre, qu'on pût arriver plus tôt qu'aujourd'hui au terme normal des études, c'est-à-dire au baccalauréat. Mais nous pensons qu'il serait préférable de n'aborder les études secondaires proprement dites qu'après des études primaires aussi fortes et aussi complètes que possible. Ce n'est là, d'ailleurs, qu'une divergence secondaire.

Il nous paraît superflu de marquer, une fois de plus, notre communauté de vues avec le Ministre en ce qui concerne l'enseignement des langues vivantes et le caractère et l'étendue à donner aux inspections générales ou régionales.

La Commission en prenant acte de la lettre du Ministre se félicite d'être arrivée au terme de sa tâche. Elle a la satisfaction de penser que le travail considérable auquel elle s'est livrée, en ne s'inspirant que des intérêts de l'éducation nationale et en dehors de tout parti pris, ne sera pas perdu. C'est au Ministre qu'il appartient maintenant, après s'être assuré de l'appui de la Chambre des Députés, d'accomplir ces réformes avec l'autorité qu'il tient de la loi et des décrets organiques concernant l'enseignement secondaire.

PROJET DE RÉSOLUTION

La Chambre des Députés approuve les propositions du Ministre de l'Instruction publique, concernant la réforme de l'enseignement secondaire.

ANNEXE I

Lettre adressée par le Ministre de l'Instruction publique au Président de la Commission de l'enseignement.

Monsieur le Président et cher collègue,

Les entretiens que j'ai eus avec la Commission de l'enseignement m'ont permis de constater, dès l'origine, avec une vive satisfaction, qu'un accord général existait entre les idées qui ont prévalu devant la Commission et celles dont je me suis inspiré dans le projet d'ensemble que j'ai soumis au Conseil supérieur sur les réformes de l'enseignement secondaire.

A la suite des explications échangées dans ces entretiens, cet accord s'est confirmé et étendu à des points nouveaux. Vous en avez pris acte dans la lettre que vous m'avez fait l'honneur de m'adresser, tout en marquant avec précision les points sur lesquels des divergences subsistaient encore.

J'ai l'espoir, Monsieur le Président, que les conférences que nous venons d'avoir ensemble sur ces points réservés ont amené entre nous une entente complète et que les propositions ci-jointes obtiendront l'approbation de la Commission elle-même.

I.

Régime des Lycées.

En ce qui concerne le régime des lycées, une partie de ces projets est, dès à présent, en voie d'exécution. J'ai réalisé par un décret en date du 20 juillet dernier la réforme de comptabilité qui rend distincts et indépendants le budget de l'internat et celui de l'externat. Un second décret, paru à l'*Officiel*, le 20 novembre, incorpore au traitement des répétiteurs les indemnités de logement et de nourriture et assure ainsi à ces fonctionnaires, au point de vue de la retraite, aussi bien qu'au point de vue du traitement, une situation égale à celle des professeurs de même ordre.

Budget. — La séparation des budgets de l'internat et de l'externat

qui n'apparaît d'abord que comme une affaire de comptabilité et d'écritures, permettra de déterminer, ce qui était impossible jusqu'à ce jour, d'une part la subvention nécessaire aux externats et, d'autre part, celle qu'exigera, encore pendant une certaine période, l'internat de la plupart des établissements. La fixité de la première de ces subventions, la suppression graduelle de la deuxième, jointes à la libre disposition des bonis devenus propriété des lycées, augmenteront la responsabilité et les pouvoirs des Administrations collégiales, stimuleront leur zèle et leur initiative. Une certaine décentralisation devient dès lors possible. La réforme de la comptabilité conduit ainsi à l'autonomie des lycées : non pas à leur autonomie absolue, car un tel régime serait incompatible avec leur caractère d'établissements publics, mais à une autonomie suffisante pour que chaque maison en reçoive une physionomie propre et pour que son personnel trouve des raisons de s'y intéresser et aussi de s'y attacher. A cette fin, un projet de décret préparé par mon Administration a été soumis pour avis à MM. les Recteurs.

Proviseurs. — Ce nouveau régime imposera aux chefs d'établissements des devoirs plus étendus. Leur situation devra être relevée et leur autorité renforcée; dans l'internat surtout, le proviseur, aidé d'un Conseil d'administration, devra pouvoir réaliser les modifications propres à rapprocher le plus possible le régime intérieur de la vie de famille.

Répétiteurs. — Une des difficultés qui surgissent dans l'organisation du régime des lycées naît de la situation des répétiteurs. Cette situation a été depuis quinze ans sensiblement améliorée; les prérogatives d'une investiture ministérielle ont été conférées aux répétiteurs. Des garanties leur ont été accordées au point de vue de la discipline, du service exigible, et de l'externement après un certain temps de service. Leur assimilation avec les professeurs de collège de même ordre, déjà réalisée au point de vue du traitement, vient de l'être aussi au point de vue de la retraite. Dès lors, le répétitorat, s'il reste la carrière définitive d'un certain nombre de maîtres, devient pour ceux-ci une carrière équivalente à celle des professeurs de collège.

Cependant la question n'est pas résolue; il y a encore du malaise. Ce malaise semble être le résultat de la disconvenance qui existe entre les titres requis des répétiteurs et leur fonctions actuelles.

Ces fonctions ne comportent pas assez de participation à l'œuvre d'éducation et d'enseignement à laquelle en entrant dans l'Université

les répétiteurs ont pu se croire appelés. Il y a dans ce personnel un fonds de bon vouloir, d'intelligence et de savoir qui s'use dans l'inaction et que nous devons mieux utiliser.

La séparation du service de l'internat et du service de l'externat rend possible une solution. Le proviseur sera maître de s'adresser pour les divers services de l'internat soit à des personnes prises en dehors de l'établissement qui lui offriront des garanties d'honorabilité et d'autorité suffisantes, soit à des répétiteurs, soit à des professeurs. Il est permis de croire qu'il s'en trouvera, et non des moins estimés, qui, n'étant pas retenus par les obligations de la vie de famille, pourront être séduits par l'avantage d'un complément appréciable à leurs traitements.

Leur service étant ainsi allégé du côté de l'internat, les répétiteurs pourront être d'autre part plus effectivement associés à l'enseignement.

On leur confiera avec la direction du travail dans les études, la répétition de certains cours, la direction de certains exercices et même de certaines classes. Auxiliaires réels des professeurs, ils deviendront de véritables professeurs-adjoints et seront désignés pour les fonctions de professeurs titulaires.

Je ne me dissimule pas les difficultés d'exécution de cette réforme si simple en apparence. Les répétiteurs sont plus nombreux que ne le comportera le nouveau régime.

Ce régime d'ailleurs ne saurait être, avant l'épreuve, arrêté dans tous ses détails. Qu'il s'agisse de pourvoir au service de l'internat ou, dans l'externat, de déterminer les conditions et la mesure de la collaboration du professeur-adjoint à l'enseignement magistral, l'expérience sera indispensable pour contrôler les prévisions et fixer des règles. Il faut donc prévoir une période transitoire peut-être assez longue. Mais les difficultés à résoudre ne doivent pas nous arrêter. Le régime actuel a donné tout ce qu'il peut donner. Il provoque trop de critiques légitimes pour qu'il soit permis de s'y tenir.

II

Plan d'études.

La partie de la réforme qui concerne l'enseignement proprement dit, les plans d'études et les épreuves qui les couronnent est la plus importante de l'œuvre que nous avons entreprise.

Cycles. — La division des cours d'études en deux cycles présente de sérieux avantages. L'enseignement du grec et du latin ne se prête pas naturellement, il est vrai, à une répartition de ce genre, mais l'ensemble des matières du programme peut cependant se distribuer de telle sorte que l'élève quittant le lycée à l'issue de la troisième ait appris autre chose que des commencements et emporte un bagage de connaissances, modeste sans doute, mais formant un ensemble complet en soi et utilisable.

Il faut souhaiter qu'un certain nombre d'élèves quittent le lycée dans ces conditions. C'est un terme marqué pour tous ceux que pressent les nécessités de la vie ou pour ceux qui n'ont pas le goût de ces études, qui les suivent de mauvais gré et constituent pour ces classes un poids mort qui en alourdit la marche.

Examen intérieur. — A la fin de ce premier cycle, un certificat d'études pourra être délivré en raison des notes obtenues et après délibération des professeurs. Pour ceux qui spontanément quittent alors le lycée, cette attestation de bonnes études secondaires élémentaires aura sa valeur. Pour ceux qui continuent leurs classes, l'obtention du certificat constituera, au même titre que le livret scolaire, dont il formera en quelque sorte la première page, une assurance contre les chances du baccalauréat. Quant au refus du certificat, il sera pour les parents un avertissement plus sérieux que celui qui résulte d'un simple examen de passage.

Mais je ne crois pas qu'il faille ériger ce certificat en diplôme dont la délivrance supposerait un examen public. Ce serait instituer une sorte de baccalauréat inférieur dont la préparation ne tarderait pas à devenir l'unique préoccupation des maîtres et des élèves, pèserait sur toutes les classes du premier cycle, et leur enlèverait toute liberté.

Durée des études. — Une sortie étant ainsi ménagée en cours de route aux plus pressés ou au moins capables, il importe d'autant plus d'élever le niveau des études pour ceux qui restent. A cette fin, j'ai insisté pour que leur durée totale ne soit pas diminuée. Cette durée est déjà moindre chez nous que dans bon nombre de pays étrangers, qu'en Allemagne notamment. Ne réduisons pas davantage un enseignement dont la vertu tient en grande partie à sa durée qui lui permet non seulement de munir l'intelligence de connaissances multiples, mais d'agir profondément sur les habitudes et les facultés mêmes, de faire en un mot l'éducation de l'esprit.

Il ne faut d'ailleurs pas perdre de vue que l'enseignement de la rhétorique, de la philosophie, des mathématiques élémentaires, tel

qu'il résulte des programmes, tel qu'il doit être pour préparer utilement l'entrée de l'enseignement supérieur, comporte un degré de maturité, de réflexion, de raison, qui correspond lui-même au développement physique de l'élève. Il y aurait péril à amener trop tôt les élèves dans les classes supérieures : ou le niveau de l'enseignement s'abaisserait, ou les esprits seraient surmenés. Ni les *Provinciales*, ni le *Discours de la Méthode* ne sont un aliment approprié à des esprits de quatorze ans.

Programmes. — En ce qui concerne la matière même des études, nos programmes sont trop lourds; ils doivent être allégés et simplifiés. Ils manquent surtout de souplesse. L'uniformité paralyse notre enseignement. D'un bout à l'autre de la France, ce sont les mêmes plans d'études, les mêmes matières et les mêmes cours, comme si d'un bout à l'autre de la France c'étaient les mêmes besoins.

Il faut donner aux élèves le moyen de choisir l'enseignement le mieux approprié à leurs aptitudes, à leurs vocations présumées et aux nécessités économiques des régions où ils vivent. En conséquence, il faut organiser des cours d'études variés, sans préjudice d'ailleurs pour ce fonds commun de connaissances générales qui caractérise l'enseignement secondaire, et qui assure l'unité de cet enseignement.

L'étude de l'antiquité grecque et latine a donné au génie français une mesure, une clarté et une élégance incomparables. C'est par elle que notre philosophie, nos lettres et nos arts ont brillé d'un si vif éclat; c'est par elle que notre influence morale s'est exercée en souveraine dans le monde. Les humanités doivent être protégées contre toute atteinte et fortifiées. Elles font partie du patrimoine national.

L'esprit classique n'est pas, comme quelques-uns l'affirment, incompatible avec l'esprit moderne. Il est de tous les temps parce qu'il est le culte de la raison claire et libre, la recherche de la beauté harmonieuse et simple dans toutes les manifestations de la pensée.

Vous avez remarqué, Monsieur le Président, que l'enseignement classique rencontrait, même en dehors de l'Université, des défenseurs convaincus : « Les Chambres de commerce, avez-vous dit, se sont toutes prononcées en sa faveur »; et vous avez ajouté : « sa disparition serait un malheur auquel les partisans les plus résolus de l'enseignement moderne ne pourraient se résigner ».

Ici encore, nous sommes d'accord.

Mais, depuis l'époque où les études classiques furent organisées dans notre pays, depuis le XVIIe siècle où elles régnaient sans par-

tage, le monde a marché. Des événements considérables se sont accomplis qui ont transformé le société et bouleversé de fond en comble ses conditions d'existence. L'industrie, le commerce et l'agriculture sont devenus les facteurs les plus puissants de la prospérité nationale.

Ces forces, pour produire leur effet utile, exigent non seulement des bras nombreux et vigoureux et un outillage perfectionné, mais encore des intelligences éclairées capables de les mettre en action et de les diriger.

Il y a moins d'un siècle, l'enseignement ne s'adressait qu'à une élite. Maintenant il s'adresse à la nation tout entière.

Aujourd'hui, le problème de l'enseignement est double.

Nous devons dans l'intérêt de la collectivité, du monde du travail, du prolétariat lui-même, préparer une élite éclairée et libérale, une aristocratie d'esprit qui, s'élevant au-dessus du réalisme utilitaire, se voue aux recherches désintéressées, aux hautes spéculations et sauvegarde les intérêts permanents et supérieurs du pays.

Nous devons, d'autre part, constituer fortement l'armée du travail, lui donner un état-major et des cadres.

Dans nos sociétés modernes, les questions d'enseignement se trouvent mêlées à tous les problèmes qui touchent au développement et à l'existence même des nations.

« On ne peut sans danger, a dit Descartes, rester étranger aux choses de son temps. »

Jamais le mot du philosophe n'a été plus vrai.

Dans un pays comme la France où la population professionnelle et active (industriels, négociants, agriculteurs) représente 48 0/0 de la population totale, 18.000.000 d'individus sur 38.000.000 d'habitants, où le capital industriel s'élève à 96 milliards 700 millions de francs; où le capital agricole atteint 78 milliards de francs; où les exportations se sont chiffrées en 1900 pour plus de 4 milliards de francs, l'Université ne peut se contenter de préparer les jeunes gens qui lui sont confiés aux carrières libérales, aux grandes écoles et au professorat; elle doit les préparer aussi à la vie économique, à l'action.

Pour répondre à ces besoins, il faut prévoir dans chaque cycle des groupements divers de matières, des sectionnements, des options.

Éducation. — Mais la vertu sociale de l'enseignement réside moins dans les programmes et dans les méthodes que dans l'*éducation*. Le maître devra donc s'imposer pour premier devoir de développer les qualités intellectuelles et morales qui stimulent l'initiative individuelle, font les esprits justes et libres, les consciences droites et

les volontés fortes. C'est à ce prix seulement qu'il remplira toute sa tâche et qu'il préparera l'homme et le citoyen.

Cours du premier cycle. — De fortes études primaires sont la base nécessaire de tout l'enseignement secondaire. A l'issue de ces études, qui peuvent se faire aussi bien dans les écoles primaires que dans le lycée, s'ouvre le premier cycle. Deux cours parallèles s'offriront, dès lors, au choix des élèves ou plutôt des familles : d'une part, l'enseignement sans grec ni latin ; d'autre part, l'enseignement fondé sur le latin. On reconnaît ici l'enseignement appelé *moderne* et l'enseignement *classique*. Mais on verra plus loin pourquoi nous proposons d'abolir cette opposition de noms qui avait créé jusqu'à ce jour de si graves malentendus et faisait perdre de vue l'unité fondamentale de l'enseignement secondaire.

Dans le cours où l'enseignement est fondé sur le latin, à partir de la 3ᵉ année, c'est-à-dire à partir de la classe de 4ᵉ, une subdivision : l'étude du grec commence : elle est facultative. Pour ceux qui continueront cette étude jusqu'au baccalauréat, ce n'est pas trop tôt d'en aborder les difficiles rudiments. Pour ceux qui ne la pousseraient pas au delà de la 3ᵉ, ce n'est pas la peine de les aborder.

Cours du second cycle. — A l'entrée dans le second cycle, trois catégories d'élèves se présentent : les uns ont fait du latin et du grec ; les autres du latin et pas de grec ; les derniers n'ont fait ni latin ni grec.

Pour les élèves de 1ʳᵉ et 3ᵉ catégories, pas d'incertitude possible : ceux-là, sauf exception, continueront et pousserout aussi loin que possible les études gréco-latines ; ceux-ci les sciences et les langues vivantes.

Restent les élèves qui ont fait du latin et pas de grec. Pour cette catégorie, il y a deux hypothèses à prévoir : les uns veulent continuer l'étude du latin et, dans ce cas, ils choisissent pour complément, soit l'étude développée des langues étrangères, soit celle des sciences ; les autres abandonnent l'étude du latin et, dans ce cas, ils fusionnent avec les élèves qui sortent du premier cycle sans avoir fait ni grec ni latin et, comme eux, s'attachent à la fois à l'étude des sciences et à celle des langues.

Ce dernier cas sera de beaucoup le plus fréquent pour ceux qui se destinent à des carrières qui exigent surtout des connaissances scientifiques. On ne saurait imposer aux élèves qui se livrent spécialement à l'étude des sciences l'obligation de suivre les classes de latin de concert avec la section gréco-latine. Quelques élèves d'élite

le pourront tenter s'ils le jugent à propos. Il y a double profit à en dispenser les autres : profit pour eux d'abord, qui perdent dans ces classes un temps précieux; profit pour ces classes mêmes, dont l'essor et le progrès sont empêchés par la présence d'élèves qui n'y assistent qu'à contre-cœur.

Baccalauréat : égalité des sanctions. — Aux quatre groupements de matières qui viennent d'être prévus, devront correspondre autant de groupements d'épreuves diverses du baccalauréat. Mais ces épreuves supposent toutes des cours d'études d'égale durée. Dès lors, la raison la plus grave qui subsistait de refuser au baccalauréat de l'enseignement moderne les sanctions du baccalauréat classique disparaît. J'ai toujours combattu les propositions qui tendaient à accorder à un cours d'études de six ans les mêmes prérogatives qu'à un cours d'études de sept ans. C'était frapper mortellement les études les plus longues et donner une prime aux études les plus courtes. Mais entre deux cours d'études désormais égaux et des épreuves équivalentes, dans lesquelles la connaissance du grec et du latin sera remplacée par une connaissance approfondie des sciences et des langues vivantes, je ne vois plus de raisons d'établir d'inégalité au point de vue des santions. Tous les diplômes secondaires doivent conférer les mêmes droits. Il est clair, d'ailleurs, que certaines études supérieures resteront interdites à certains bacheliers, à raison même de leur genre d'études secondaires. Celui qui n'a pas étudié le grec ne s'inscrira pas comme candidat à la licence ès lettres. Mais, précisément à cause de cela, il est superflu de le lui interdire, à raison de la nature de son diplôme. Si quelque bachelier de l'ordre scientifique se présente pour les études de la licence ès lettres, c'est qu'il aura appris le grec en particulier. Dès lors, il ne serait pas juste d'y mettre obstacle. L'exception sera rare : elle mérite d'être encouragée.

Unité de grade. — Ceci admis, une nouvelle conséquence s'impose : tous les diplômes de bacheliers étant équivalents, et conférant les mêmes prérogatives, il n'y a plus qu'un baccalauréat unique, un seul diplôme portant, à titre de renseignement, des mentions différentes suivant l'option du candidat entre les différentes matières offertes à son choix.

Unité d'enseignement. — Enfin, si dans l'enseignement secondaire réorganisé, tous les cours d'études ont une durée égale et aboutissent au baccalauréat; si dans tous on se propose, à la fois, de donner à l'élève l'instruction la plus utile en vue de sa carrière

future, et, en même temps, de faire l'éducation de son esprit par l'action des disciplines les plus fortes et des exercices les plus féconds, affirmons l'unité fondamentale, l'orientation commune des études secondaires en abolissant les dénominations de classique et de moderne qui ne peuvent que perpétuer une rivalité funeste, et disons que tout enseignement secondaire digne de ce nom doit être à la fois classique et moderne.

En même temps précisons les frontières des divers cours d'études en déterminant avec netteté les points par lesquels ils se touchent et parfois se confondent et les points par lesquels ils se différencient. Ainsi l'incertitude où se trouvaient les familles cesse; elles ont plus de liberté pour choisir l'enseignement qui leur convient le mieux et elles savent, quand leur choix est fait, où les conduit la voie où elles ont engagé leurs enfants.

En résumé, adapter les programmes rendus plus souples à la variété croissante des besoins, tout en maintenant l'unité essentielle des études et du grade qui en est la sanction, tel est l'esprit général de la réforme proposée. Elle me paraît répondre aux intérêts réels du pays, aux vœux si souvent exprimés par les Chambres de commerce et les Conseils généraux, à l'ensemble des dépositions que vous avez recueillies au cours de votre enquête et aux conclusions que vous avez formulées au nom de la Commission parlementaire.

Section nouvelle. — Le régime normal de l'enseignement secondaire une fois arrêté, il m'a paru indispensable d'instituer un enseignement nouveau répondant à d'autres besoins.

Le premier cycle des études secondaires est appelé, dans une de ses sections, à fournir des recrues bien préparées pour l'apprentissage direct des carrières industrielles, commerciales, agricoles et coloniales.

D'autres part, le second cycle, qui dure trois ans et aboutit au baccalauréat, est la voie qui mène aux études supérieures, aux grandes écoles, à nombre d'emplois dans les Administrations publiques.

Au-dessus du premier cycle et à côté du second, il faut créer une suite d'études plus courte que ce dernier, plus spécialisée par des programmes dont le fond sera constitué par les langues vivantes et les sciences enseignées surtout en vue des applications. Dans cette section, dans celle du premier cycle qui ne comporte pas l'étude du latin, les élèves seront préparés aux carrières actives; mais cette préparation sera d'un ordre plus élevé.

Cet enseignement nouveau ne devrait pas être établi partout, mais seulement là où il répondrait à des besoins constatés; il serait très souple et comporterait des variations sensibles. Les programmes

en seraient dressés par les Conseils académiques et soumis à l'approbation du Ministre.

Il aurait comme sanction un examen public subi sur ces programmes, n'ayant, par conséquent, rien de commun avec le baccalauréat, qui suppose l'uniformité générale des programmes en raison de l'identité des sanctions attachées au diplôme.

Cet enseignement aurait le caractère de ce qu'on appelle dans quelques pays voisins « l'enseignement réel ».

Durée des classes. — Pour rendre possibles ces groupements de matières et ces options, qui caractérisent les nouveaux plans d'études, une condition s'impose : c'est que, dans la généralité des cours, la classe d'une heure sera substituée à la classe de deux heures. La classe de deux heures, qui est inconnue dans les pays étrangers, lasse l'attention et fatigue l'esprit de l'élève et du maître ; on l'ignore en France, dans les Facultés, dans les grandes écoles. Elle n'existe que dans les collèges et les lycées. On peut la maintenir pour certains cours supérieurs préparatoires à des concours : il n'y a qu'avantage, il va y avoir nécessité à y renoncer pour les autres.

J'ajoute qu'il y a lieu d'une manière générale de mesurer plus exactement l'enseignement aux forces et à l'âge des élèves et de donner plus de temps à la vie au plein air et aux exercices physiques.

Il ne me paraît pas nécessaire, Monsieur le Président, d'insister sur quelques autres points, tels que l'enseignement des langues vivantes, les inspections, la préparation professionnelle des maîtres.

La réforme si importante de l'enseignement des langues vivantes a été mise en voie d'exécution par les instructions et ma circulaire du 15 novembre dernier.

En ce qui concerne les inspections, il convient de les multiplier et d'en assurer l'efficacité. Il n'y a ici entre nous aucune divergence.

Nous sommes également d'accord sur la nécessité de réformer l'agrégation dans un sens professionnel et d'organiser l'École normale de façon à ce qu'elle soit tout à la fois une école de hautes études et un institut pédagogique.

Je souhaite vivement, Monsieur le Président, que ces explications éclairent suffisamment aux yeux de la Commission l'ensemble ci-joint de propositions et j'espère qu'avec votre appui, il obtiendra son assentiment et pourra être soumis, en son nom comme au mien, à l'approbation de la Chambre.

L'enquête qne vous avez dirigée, au cours de laquelle vous avez

recueilli les dépositions des hommes les plus éminents de toutes les professions et de tous les partis et qui est, sans contredit, l'une des plus complètes et des plus fructueuses que nous ayons enregistrées, les travaux de la Commission parlementaire et de ses rapporteurs, les travaux du Conseil supérieur de l'Instruction publique et de mon Administration, les études poursuivies dans les Congrès de professeurs, dans l'Université et hors de l'Université, par les hommes que passionnent ces hauts problèmes, tant de bonnes volontés, l'accumulation de documents si précieux, un si immense effort ne peuvent être perdus.

L'avenir du pays est engagé dans le débat. La Chambre, dont nous connaissons le patriotisme éclairé et l'intérêt pour tout ce qui touche à la formation des esprits et des consciences, à l'éducation nationale, en un mot, ne voudra pas se séparer avant d'avoir examiné les conclusions que j'ai l'honneur de vous soumettre, où je me suis efforcé de résumer les idées essentielles qui se sont dégagées de notre longue collaboration et sur lesquelles l'entente s'est établie entre nous.

Agréez, Monsieur le Président et cher collègue, l'expression de ma haute considération.

Janvier 1902.

Georges LEYGUES.

ANNEXE II

Propositions du Ministre de l'Instruction publique, adoptées par la Commission de l'enseignement.

I

Régime des Lycées.

Les budgets de l'externat et de l'internat seront distincts et indépendants.

La situation des proviseurs sera relevée et leurs attributions seront étendues, notamment en ce qui concerne l'internat.

Le budget de l'internat sera dressé par le proviseur et arrêté par le Conseil d'administration, sous réserve de l'approbation du recteur.

Indépendamment des fonctionnaires de l'Administration et de l'économat, le personnel de l'externat se composera de professeurs titulaires et de professeurs-adjoints.

Un stage d'une durée variable, suivant les grades acquis et les aptitudes professionnelles témoignées, sera exigé de tous les futurs professeurs.

Le titre d'agrégé sera conféré, comme il se fait déjà pour l'agrégation d'histoire, d'après les résultats de deux catégories d'épreuves : des épreuves scientifiques subies devant les Facultés et l'Ecole normale; des épreuves professionnelles subies devant des jurys nommés par le Ministre.

Les candidats feront un stage dans un lycée.

L'École normale supérieure sera organisée et dirigée de manière à n'être pas seulement une école de hautes études, mais un véritable institut pédagogique.

Ses élèves recevront la préparation pédagogique et professionnelle en commun avec les étudiants de l'Université de Paris, candidats à l'agrégation.

Les répétiteurs actuellement en activité peuvent être promus aux fonctions et au titre de professeurs-adjoints.

L'équivalence de situation avec les professeurs de collège est accordée aux répétiteurs de lycée actuellement en fonctions, au point de vue de la retraite comme au point de vue du traitement.

Les fonctionnaires de l'internat seront choisis par le proviseur; ils recevront une indemnité qui pourra se cumuler avec le traitement de professeur, de professeur-adjoint ou, transitoirement, de répétiteur.

Les tarifs scolaires seront revisés et abaissés.

La durée totale des heures de classe et d'étude sera réduite à 9 heures pour les élèves au-dessous de 16 ans, à 7 heures pour les élèves au-dessous de 12 ans.

Dans tout le cours d'études, la durée des classes sera d'une heure, sauf exception pour les cours supérieurs.

Exercices physiques. — On développera l'éducation physique et la vie au plein air. On généralisera tous les exercices et jeux capables d'assurer la souplesse et la vigueur du corps.

Éducation. — Le but suprême de l'enseignement c'est l'*éducation.* En conséquence le premier devoir du maître est de développer les qualités intellectuelles et morales qui stimulent les initiatives et les énergies, qui préparent l'homme et le citoyen.

II

Plans d'études.

L'enseignement secondaire est coordonné à l'enseignement primaire de manière à faire suite à un cours d'études primaires d'une durée normale de quatre années.

Il est lui-même constitué par un cours d'études d'une durée de sept ans et comprend deux cycles : l'un d'une durée de quatre ans; l'autre d'une durée de trois ans.

A

Dans le premier cycle, les élèves ont le choix entre deux sections. Dans l'une sont enseignés, indépendamment des matières communes aux deux sections, le latin, à titre obligatoire, dès la première année (classe de 6e), le grec, à titre facultatif, à partir de la troisième année (classe de 4e).

Dans l'autre, qui ne comporte pas l'enseignement du latin et du grec, plus de développement est donné à l'enseignement du français, des sciences, du dessin, etc.

Dans les deux sections, les programmes sont organisés de telle sorte que l'élève se trouve, à l'issue du premier cycle, en possession

d'un ensemble de connaissances formant un tout et pouvant se suffire à lui-même.

A l'issue du premier cycle, un certificat d'études secondaires du premier degré peut être délivré aux élèves, en raison des notes obtenues par eux durant ces quatre années d'études et après délibération des professeurs dont ils ont suivi les cours.

Les aspirants au baccalauréat ont la faculté de produire ce certificat devant le jury : il en est tenu compte, dans les mêmes conditions que du livret scolaire, pour l'admissibilité et pour l'admission.

B

Dans le second cycle, quatre groupements de cours principaux sont offerts à l'option des élèves, savoir :

1° Le latin avec le grec;
2° Le latin avec une étude plus développée des langues;
3° Le latin avec une étude plus complète des sciences;
4° L'étude des langues unie à celle des sciences, sans cours de latin.

Cette dernière section, destinée normalement aux élèves qui n'ont pas fait de latin dans le premier cycle, est ouverte aussi aux élèves qui, ayant suivi les cours de latin dans le premier cycle, ne continuent pas cette étude dans le second.

C

Pour les éléves qui ne se destinent pas au baccalauréat, il sera institué, dans un certain nombre d'établissements publics, à l'issue du premier cycle, un cours d'études dans lequel les sciences seront étudiées spécialement en vue des applications. Ce cours d'études aura une durée de deux ans. Il sera approprié aux besoins des diverses régions. Le programme en sera préparé par les Conseils académiques et arrêté par le Ministre de l'Instruction publique.

A l'issue de ce cours, et à la suite d'un examen public subi sur le programme établi comme il est prévu ci-dessus, un certificat pourra être délivré, sur lequel seront portées, avec le nom de l'Académie où l'examen a été passé, les matières de cet examen et les notes obtenues.

Langues vivantes. — L'enseignement des langues vivantes se proposera pour premier et principal objet, l'acquisition effective de la langue usuelle. Le but de cet enseignement sera d'amener l'élève à parler et à écrire les langues étrangères.

Pour cet enseignement, des cours gradués seront, autant que possible, substitués aux classes.

III

Baccalauréat.

Des professeurs de l'enseignement secondaire public, agrégés ou docteurs, désignés par le Ministre de l'Instruction publique, peuvent faire partie du jury du baccalauréat.

Lorsqu'un candidat produit devant le jury un livret scolaire, il ne peut être ajourné soit après l'épreuve écrite, soit après l'épreuve orale, sans que son livret ait été examiné dans la délibération par laquelle le jury prononce sur l'admissibilité ou sur l'admission.

Il n'y a qu'un baccalauréat de l'enseignement secondaire. L'examen est divisé en deux parties séparées par un an au moins d'intervalle. La première partie comporte le choix entre quatre séries d'épreuves correspondant aux quatre groupements de matières prévues ci-dessus pour le cycle supérieur. Mention de ces épreuves spéciales sera faite sur les diplômes.

Tous les diplômes de bachelier confèrent les mêmes droits.

IV

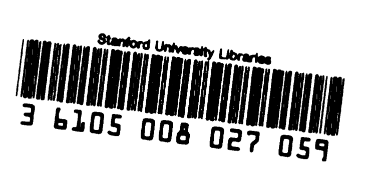
Inspection générale.

Le nombre des inspecteurs généraux sera augmenté de telle sorte que l'inspection de tous les lycées et collèges soit assurée chaque année.

Cette inspection s'étendra à l'administration, au régime intérieur, à la discipline, à tout ce qui concerne la situation matérielle et morale des établissements.

En outre, les lycées et collèges seront inspectés fréquemment par des inspecteurs régionaux attachés aux diverses académies.

Paris. — MOTTEROZ, imprimeur de la Chambre des Députés, 7, rue Saint-Benoît.


Stanford University Libraries
3 6105 008 027 059


379.44
F815
5-6
France. Commission de l'enseignement. 314260
Enquête sur l'enseignement secondaire.
NAME
DATE
NAME
DATE
314260

